جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

فاعلية برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم

بحث مقدم للحصول علي درجة دكتوراه الفلسفة في دراسات الطفولة " ذوى الاحتياجات الخاصة "

من قسم الدراسات النفسية للأطفال

الباحث

عصام محمود محمد ثابت

رئيس وحدة الدعم الفني – قسم ضمان جودة التعليم
إدارة حلوان التعليمية

إشراف

الأستاذة الدكتورة
ليلي احمد كرم الدين
أستاذ علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

دكتور
محمد رزق البحيري
مدرس علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

١٤٣٠هـ - ٢٠١٠م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾

صدق الله العظيم

سورة النحل - آية (٧٨)

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للاطفال

صفحة العنوان

اسم الباحث : عصام محمود محمد ثابت

الدرجة العلمية: دكتوراة الفلسفة في دراسات الطفولة

القسم التابع له: قسم الدراسات النفسية للأطفال

اسم المعهد : معهد الدراسات العليا للطفولة

اسم الجامعة : جامعة عين شمس

سنة التخرج : ٢٠ / ٦ / ٢٠٠٧م

سنة المنح : ١٤ / ٦ / ٢٠١٠م

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الدراسات النفسية للأطفال

رســـــالة : (ماجستير / دكتوراة)

اســم الباحث : عصام محمود محمد ثابت

عنوان البحث : فاعلية برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم

اســم الدرجة : (ماجستير / دكتوراة)

لجنة الحكم والمناقشة :

الاسم	الوظيفة	الصفة	التوقيع
ا.د/ ليلي احمد السيد كرم الدين	أستاذ علم النفس المتفرغ بالمعهد	رئيسا ومشرفا	
ا.د/معتز سيد عبد الله برعي	أستاذ علم النفس كلية الآداب – جامعة القاهرة	مناقشا	
ا.د/ فؤاده محمد علي هديه	أستاذ علم النفس ورئيس قسم الدراسات النفسية بالمعهد	مناقشا	

تاريخ البحث: ٢٩/ ٦ / ٢٠٠٧ م

الدراسات العليا :

ختم الإجازة **أجيزت الرسالة بتاريخ / / ٢٠١٠م**

موافقة مجلس المعهد **موافقة مجلس الجامعة**

١٤/ ٧ / ٢٠١٠ م **/ / ٢٠١٠م**

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الدراسات النفسية للأطفال

مستخلص الرسالة

ABSTRACT

اسم الباحث : عصام محمود محمد ثابت

عنوان البحث : فاعلية برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم

جهة البحث : معهد الدراسات العليا للطفولة- قسم الدراسات النفسية للأطفال - جامعة عين شمس

<u>مشكلة الدراسة :-</u>

تتركز مشكلة الدراسة الحالية في كيفية تنمية تقدير الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الراهنه في السؤال التالي : -

هل يمكن لبرنامج تدريبي تنمية تقدير الذات لدي عينة من اطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية؟

<u>أهمية الدراسة:-</u>

وتتضح أهمية هذه الدراسة أيضا في انتشار وشيوع صعوبات التعلم بين أطفال المرحلة الابتدائية حيث تبلغ نسبة من يعانون صعوبات التعلم(٥%) من أطفال المدارس والذي يترتب عليه الكثير من المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية فيما بعد وتصل إلي (٤٠%) من ذوي الاحتياجات الخاصة .و تحاول هذه الدراسة توفير برنامجا يمكن من خلالة تنمية تقدير الذات لدي هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم حتى يمكنهم تحقيق قدرا من التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف المنشود مع البيئة المدرسية .

أهداف الدراسة :- . .

تهدف هذه الدراسة إلى : -

١. إعداد برنامج لتنمية تقدير الذات لدي أطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم .
٢. التعرف علي مدي فاعلية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
٣. إعداد مقياس لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .

نتائج الدراسة:

وقد توصل الباحث الي النتائج التالية:

١. ثبت صحة الفرض الاول بما يشير الي وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الجماعة التجريبية نحو تقدير الذات قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٢. ثبت صحة الفرض الثاني بما يشير الي وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الجماعة التجريبية و الجماعة الضابطة نحو تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٣. ثبت صحة الفرض الثالث بما يشير الي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات افراد الجماعة الضابطة في كل من التطبيق القبلي والبعدي من حيث الاتجاه الي تقدير الذات .
٤. ثبت صحة الفرض الرابع بما يشير الي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات افراد الجماعة التجريبية في كل من التطبيق البعدي والتتبعي من حيث الاتجاه الي تقدير الذات .

مصطلحات الدراسة :-

١)- مفهوم صعوبات التعلم : Learning Disabilities

٢)- مفهوم تقدير الذات : Self – Esteem

٣)- مفهوم البرنامج : Program

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للاطفال

شكـــــــر

اشكر السادة الاساتذة الذين قاموا بالاشراف وهم:

١ - الأستاذة الدكتورة/ ليلي احمد كرم الدين

٢ - الدكـــــــــتور / محمد رزق البحيري

ثم الأشخاص الذين تعاونوا معي في البحث وهم:

١ - الأستاذ الدكتور / محروس محمود محروس

٢ -الدكتور / رمضان ابو الفتوح

٣ - الدكتور / محمد بسيوني

٤ - الاستاذة / فاطمة محمد معبدي

وكذلك الهيئات الآتية وهي:

١ - مكتبة معهد الدراسات العليا للطفولة

٢ -مكتبة جامعة عين شمس المركزية

٣ - المركز القومي للبحوث

٤ - مدرستي زين العابدين التجريبية لغات / حافظ إبراهيم التجريبية لغات

فهرس المحتويات

تابع - فهرس المحتويات

تابع - فهرس المحتويات

قائمة الأشكال

فهرس الجداول

الفصل الأول

مدخل إلي الدراسة

مقدمة.

١. مشكلة الدراسة.

٢. أهداف الدراسة.

٣. فروض الدراسة.

٤. أهمية الدراسة.

٥. مفاهيم الدراسة.

٦. منهج الدراسة.

٧. حدود الدراسة.

مقدمة :

تعتبر صعوبات التعلم من المجالات الحديثة التي استرعت انتباه المتخصصين في مجال التربية الخاصة ، حيث زاد الاهتمام بها اعتبارا من الستينيات فقط وقد اخذ هذا الاهتمام يتزايد وبصورة ملحوظة من عام إلي آخر نظرا لأن هذه المشكلة تشمل عددا ليس بالقليل من الأطفال .وجدير بالذكر أن تأخر الاهتمام بهذه الفئة يرجع أساسا إلي أن المربين اعتادوا التعامل مع فئات الإعاقة المعروفة ، كما أن برامج التربية الخاصة انصبت منذ القدم عليها ، ويبدو أنهم بدءوا بدراسة بعض الأطفال الذين لا يمكنهم فهم المادة التعليمية والتعامل مع المثيرات السمعية رغم كونهم غير معوقين سمعيا وهناك أيضا من يعاني منهم صعوبات التعلم في مجال اللغة .....الخ .

(عبد العزيز الشخص وآخرون، ٢٠٠٦، ٨٦)

ونظرا للآثار السلبية لهذه الصعوبات علي الأطفال أنفسهم وعلي العملية التعليمية سعي العلماء والمتخصصين إلي وضع هؤلاء الأطفال في فئة خاصة بهم تميزهم عن غيرهم من فئات الإعاقة الأخرى ، وتسهل في الوقت ذاته عملية إمدادهم بالخدمات التي تتناسب مع قدراتهم .

وأصبح الوصف اللائق والشائع لتسمية هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة ، هو الأطفال ذو صعوبات التعلم ، علي حد تعبير المشتغلين بتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وعلي رأسهم صموئيل كيرك الذي ادرج وصفا دقيقا لهذه الفئة في مؤلفة عن التربية الخاصة .

(السيد سليمان، ١٩٩٩، ٢٣٧)

ومنذ ذلك الحين اتجهت الدراسات والبحوث إلي دراسة هؤلاء الأطفال من أجل تشخيص دقيق لحالتهم ، وإعداد البرامج المناسبة لهم، والقارئ لأدبيات علاج هؤلاء الأطفال يجد العديد من المداخل العلاجية المستخدمة معهم مثل العلاج القائم علي الخصائص النمائية الذي يركز علي العمليات النفسية السابقة للتعليم الأكاديمي ، والتدريب القائم علي تحليل

المهمة الذي يركز علي الصعوبات الأكاديمية دون الخوض في مسبباتها إضافة إلي أسلوب العلاج الذي يجمع بين الأسلوبين السابقين .

(باتون وآخرون ، ١٩٩١، ٢٣)

ومما تقدم يتضح ان صعوبة التعلم تؤثر في شعور الفرد بقيمته في المجتمع في حين نجد أن أي فرد يحتاج إلي إن يشعر انه ذو قيمة وان عمله ينظر إليه الناس نظرة احترام وتقدير، و يعني ذلك انه عندما يحقق التلميذ نجاحا فأنه يؤدي إلي زيادة تقديره لذاته بينما يؤدي الفشل إلي فقدان الفرد لثقته بنفسه وانخفاض تقديره لذاته .

وقد عدد (ماسلو) Maslow (١٩٧٠م) حاجات الفرد ومن بينها الحاجة إلي تقدير الذات ، بمعني الحاجه إلي ان تكون لديه فكرة جيدة عن نفسه ويحتاج إلي الحصول علي إدراك الناس لوجوده واهتمامهم به وكذلك تقديرهم له .

(Maslow, 1996, 59)

ولأهمية تقدير الذات للشخص بصفة عامة و للطفل بصفة خاصة ولانه عامل هام مؤثر من عوامل النجاح والانجاز والقضاء علي صعوبات التعلم مما دعا للقيام بهذة الدراسة لتنمية تقدير الذات لدي عينة من الاطفال ذوى صعوبات تعلمالقراءة والكتابة .

١ـ مشكلة الدراسة :

تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التي تناولها الباحثون في هذا الميدان. فقد تركز الاهتمام في السابق علي دراسة بعض المشكلات ذات العلاقة بالعملية التعليمية مثل الإعاقة العقلية والتاخر الدراسي وبطء التعلم ، في حين اهملت مشكلة صعوبات التعلم نظرا للتداخل في المفاهيم بينها وبين التاخر الدراسي والتخلف العقلي وبطء ، ولم تلق هذه الفئة الرعاية أو الاهتمام الكافي ، ولاشك أن صعوبات التعلم الاكاديمية في أي مادة من المواد الدراسية أو الناشئة من القصور في المهارات الاجتماعية تشكل نقطة خطيرة في حياة التلميذ ، وتسبب له التوتر والقلق وفقدان الدافعية، وأن

موضوع التعثر الدراسي يظهر واضحا في سلوك وتصرفات التلاميذ وفي نشاطاتهم الاجتماعية وإحساسهم بذواتهم وسط جماعة الاسرة والرفاق والمدرسة. ويترتب علي ترك مشكلة صعوبات التعلم دون علاج عواقب وخيمة حيث أنها تعوق التعلم لدي هؤلاء التلاميذ كما تؤدي الي الكثير من الضغوط المادية والنفسية والتربوية والاجتماعية علي الفرد والمجتمع . وتشير بعض الدراسات إلي كبر حجم هذه المشكلة في البيئة العربية ففي الامارات العربية المتحدة علي سبيل المثال وصل نسبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم إلي حوالي ١١% (الزراد، ١٩٩١) .

بينما يشير (البيلي وآخرون ،١٩٩١) إلي أن ١٤% من تلاميذ الصف السادس الابتدائي يواجهون صعوبات في تعلم الرياضيات أو اللغة العربية أو كليهما معا . كما أن هذه النسبة تصل في المجتمع الامريكي من ٧ إلي ٨% ، وهي أعلي نسبة بين بقية الإعاقات الاخري ، وفي البيئة المصرية بلغت التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال دراسة (احمد عواد، ١٩٨٨) في مادة القراءة ٢٦% وفي الكتابة ٢٨,٤% بالنسبة لأطفال الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية ، وقد تبين في دراسة أخري له (١٩٩٢) أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الحساب بلغت ٤٦,٢٨% في تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. ويلاحظ تباين نتائج الدراسات حول نسب انتشار صعوبات التعلم ، وقد يرجع ذلك الي اختلاف المحكات المستخدمة في هذه الدراسات بالاضافة إلي اختلاف عامل الزمن والمكان ، إلا أنها جميعا تشير إلي كبر حجم المشكلة مقارنة بالإعاقات الأخري مما يشير الي ضرورة الاهتمام بها ودراستها .

(سعيد عبدالله ، ١٩٩٤،٢٦)

وعلي سبيل المثال يعد الانتباه مطلبا أساسيا للقيام بأي مهمة يؤديها الطفل ، لذلك فإصابة الطفل بصعوبات التعلم يؤدي إلي عدم قدرته علي التركيز في المهمة التعليمية التي يقوم بها ، وعجزه عن متابعة شرح المدرس أو متابعة التعليمات التي يقدمها ، كما تعد صعوبات الإدراك السمعي والبصري من أكثر الصعوبات تأثيرا علي الناحية الأكاديمية ، فمعظم الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة والتهجي لديهم مشكلات

في التمييز السمعي ، فعدم قدرتهم علي التمييز بين أ صوات الحروف المتشابهة يؤثر علي عملية القراءة والتهجي ، فإذا كان الطفل لايستطيع التمييز بين صوت (ق، ك) علي سبيل المثال فانه سوف يجد صعوبة بالغة أثناء القراءة ، كما تعد صعوبات الإدراك البصري من العوامل المؤثرة في حدوث صعوبات القراءة والكتابة والتهجي ، فلكي يقوم الطفل بهذه العمليات لابد و أن يكون لديه إدراك بصري دقيق للحروف والكلمات إضافة إلي قدرة بصرية – مكانية ، وقدرة بصرية حركية ، كما تلعب صعوبات التركيز دورا هاما في حدوث صعوبات التعلم الأكاديمية ، فإصابة الطفل بصعوبات التركيز السمعي والبصري تؤدي إلي عجزه عن معرفة أسماء الكلمات ، وتذكر الأعداد والحروف الهجائية ، وتعلم الحقائق الحسابية ، إضافة إلي ذلك المشكلات الأكاديمية الناتجة عن الصعوبات النمائية إلي العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية ، مثل مشكلات سوء التوافق النفسي والاجتماعي . (سعيد عبد الله ، ١٩٩٤،٢٦)

قد أشارت بعض الدراسات إلي التأثيرات السلبية لصعوبات التعلم علي النواحي النفسية والاجتماعية للأطفال ومن هذه الدراسات دراسة فون وآخرون (Vaughn et al ,1990) التي أشارت إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في التقبل الاجتماعي Social Acceptanceومشكلات في إدراك ذواتهم Self –Perception ، كما أشارت دراسة سارا جوزا وآخرين (Saragossa et al ,1993) إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم انخفاض ملحوظ في المهارات الاجتماعية ، بالإضافة إلي معاناتهم من بعض المشكلات السلوكية ، كما أشارت نتائج دراسة (آمان محمود وسامية صابر : ٢٠٠٣) إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي ، كما أنهم يظهرون علامات التمركز حول الذات ، بالإضافة إلي أنهم يظهرون ضعفا ملحوظا في (تقدير الذات ، والتآزر الحركي ، والتوجيه ، واللغة المنطوقة،الفهم السمعي) ، كما أوضحت نتائج دراسة (شارما 2004:Sharma) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم سوء توافق (Maladaptive behavioral) . مما سبق يتضح العلاقة الوثيقة بين

صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية واهمية الاكتشاف المبكر لها في مرحلة رياض الاطفال لما سوف يترتب عليها في مراحل النمو اللاحقه ونحن في هذه الدراسة سوف نركز علي صعوبات تعلم القراءة والكتابة .

ومن هذا المنطلق يهتم الباحث في هذه الدراسة بمشكلة تقدير الذات كأحد نواتج صعوبات التعلم سواء النمائية أو الأكاديمية التي تترتب عليها مسيرة الطفل بشكل صحيح بعيدا عن المشكلات النفسية والاجتماعية .

ومما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الراهنه في السؤال الرئيسي التالي :

هل يمكن لبرنامج تدريبي تنمية تقدير الذات لدي عينة من اطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي السابق مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

١- هل توجد علاقة بين تقدير الذات وتعلم القراءة والكتابة لدي الاطفال ذوي صعوبات التعلم؟

٢- هل هناك فرق في درجات تقدير الذات لدي الاطفال ذوي صعوبات التعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

٣- هل يوجد فرق في درجات تقدير الذات لدي عينة البحث بعد تطبيق البرنامج واثر هذا البرنامج في القياس التتبعي لذات العينه؟

٢ـ أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلي تحقيق الأتي:

١. إعداد برنامج لتنمية تقدير الذات لدي أطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم .
٢. التعرف علي مدي فاعلية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
٣. إعداد مقياس لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .
٤. الكشف عن مدي الاختلاف في درجة تقدير الذات بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج .

٣ـ أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلي أهمية الجانب الذي تتصدي لدراسته وهو تنمية تقدير الذات لدي الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في المرحلة العمرية من (٩: ١١) سنة من التعليم الأساسي . وذلك لتحسين توافقهم وتكيفهم النفسي والاجتماعي .

أولا : الأهمية النظرية .

١. إلقاء مزيد من الضوء علي طبيعة مشكلة تقدير الذات وعلاقتها بذوي صعوبات التعلم وكيفية مواجهتها في ظل الأوضاع الراهنة في المجتمع والاحتياج لأفراد أصحاء أسوياء لديهم قدرات معرفية بقدر معين.

٢. علي الرغم من وجود عدد لا بأس به من الدراسات في هذا المجال إلا انه مازال مجالا خصبا للدراسة لاحتوائه علي زوايا وجوانب كثيرة تصلح للدراسة .

٣. كما تكمن أهمية الدراسة في تناولها لأحد المراحل العمرية الهامة التي تتكون فيها شخصية الإنسان وتنمية قدراته المختلفة وهي مرحلة الطفولة المتأخرةعمر (٩ – ١٢)عام.

٤. وتتضح أهمية هذه الدراسة أيضا في انتشار وشيوع صعوبات التعلم بين أطفال المرحلة الابتدائية حيث تبلغ نسبة من يعانون صعوبات التعلم (٥%) من أطفال المدارس والذي يترتب عليه الكثير من المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية فيما بعد وتصل إلي (٤٠%) من ذوي الاحتياجات الخاصة .

ثانيا: الأهمية التطبيقية.

١. توفير هذه الدراسة برنامجا يمكن من خلاله تنمية تقدير الذات لدي هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة حتى يمكنهم تحقيق قدرا من التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف المنشود مع البيئة المدرسية والمجتمعية.

٢. قد يؤدي تنمية تقدير الذات لدي عينة الدراسة إلي التغلب علي صعوبة التعلم وارتفاع التحصيل الدراسي لديهم .

٣. كما قد توجه نتائج الدراسة أنظار المتخصصين في علم النفس الإعلامي بضرورة الاهتمام بهذه الفئة من الأطفال وإعداد البـرامج التليفزيونيـة المختلفة لتنمية هذا الجانب في شخصيتهم .

٤. من خلال هذه الدراسة يمكن التعرف علي أي المواد الدراسية التي يكثر فيها صعوبات التعلم بشكل ملحوظ ، ومن ثم توجيـه أنظـار مـسئولي ومخططي التعليم والمناهج علي إعادة تقييمها بما يناسب قدرات معظـم أطفال هذه المرحلة العمرية .

٥. كما يمكن لنتائج هذه الدراسة أن توجه أنظار المتخصصين فـي مجـال علم النفس لإعداد البرامج المختلفة لتنمية تقدير الذات في مراحل عمرية أخري ، بل وأيضا إعداد البرامج المختلفـة لتنميـة بعـض الجوانـب الايجابية الاخري لدي ذوي صعوبات التعلم حتى يمكنهم تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

٤ـ فروض الدراسة:

يمكن طرح فـروض الدراسة الحـالية والمستمدة مـن نتـائج الدراسـات السـابقة علي النحو التالي:-

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات علي اختبار تقدير الذات لدي المجموعة التجريبية بين القيـاس قبـل وبعـد تطبيق إجراءات البرنامج ٠

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات فـي القياس البعدي لإجراءات تطبيق البرنامج بين المجموعتين التجريبيـة والمجموعة الضابطة.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقـدير الـذات للمجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعـدي لتطبيـق إجـراءات البرنامج ٠

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقـدير الـذات لدي المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج.

٥- مفاهيم الدراسة:

ا- مفهوم صعوبات التعلم: learning disabilities

- يعرف كيرك Kirk (١٩٦٣) صعوبة التعلم بأنها : " إعاقة خاصة أو قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية أو العمليات الحسابية وهي نتيجة عن احتمال وجود خلل في الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست ناتجة عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو مسببات ثقافية أو إرجاعها إلي طريقة التدريس .

(عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠١، ١٥٣)

- صعوبات التعلم مفهوم يشير إلي مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ، ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون اضطرابا في العمليات النفسية الأساسية والتي تظهر آثارها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم واستخدام اللغة المقرؤءة والمسموعة والمجالات الأكاديمية الاخري ، وأن هذه الاضطرابات في العمليات الأساسية من المحتمل أن ترجع إلي وجود خلل أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي ولا يرجع صعوبة التعلم لدي هؤلاء الأطفال إلي وجود إعاقة حسية أو بدنية ، ولا يعاني من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرص للتعلم ، كما لا ترجع الصعوبة إلي الاضطرابات النفسية الشديدة .

(السيد سليمان، ٢٠٠٣، ١٢٦)

- كما يستخدم مصطلح صعوبات التعلم لوصف التلاميذ الذين يتمتعون بذكاء متوسط أو عادي أو أكثر كما أن هذا الانخفاض في التحصيل الدراسي لا يرجع بصورة أساسية إلي إعاقة حسية أو حركية أو إلي تاخر عقلي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو تعلم غير مناسب .

(عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٦، ٤٢٢)

ويرى الباحث أهم العناصر المكونة لمفهوم صعوبات التعلم التي يمكن استخلاص هي على النحو التالي :

١- إن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى .

٢- يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات تعلم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق .

٣- تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.

٤- قد تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.

٥- تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية الأساسية والمهارات اللغوية كالتعبير الشفوي والكتابة (التعبير والخط والإملاء) .

٦- تظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب.

٧- قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة اليومية .

٨- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.

٩- ليست نتيجه مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة ، أو الاختلافات الثقافية.

التعريف الإجرائي:

"إن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائيا بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة في واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي، أو التعبير الكتابي أو الفهم الاستماعي أو الفهم القرائي أو المهارات الأساسية للقراءة أو إجراء العمليات الحسابية الأساسية أو الاستدلال الحسابي أو التهجي، ويتحقق شرط التباعد الدال وذلك عندما يكون مستوى تحصيل الطفل في واحدة أو أكثر من هذه المجالات (٥٠%) أو أقل من تحصيله المتوقع، وهذا الانخفاض لا يرجع إلي عوامل الحرمان البيئي أو الثقافي أو التخلف العقلي أو تعليم غير مناسب ، وذلك إذا ما أخذ في الاعتبار العمر الزمني والخبرات التعليمية المختلفة لهذا الطفل."

ب- مفهوم تقدير الذات : self – esteem

- يري صفوت فرج (١٩٩١، ٨) أن تقدير الذات يستخدم بوصفه اتجاه الفرد نحو نفسه ويعكس من خلاله صورته عن ذاته ، وخبراته الشخصية ، أي أنه بمثابة عملية يدرك بها الفرد الخصائص الشخصية مستجيبا لها في صورة انفعالية أو في صورة سلوكية .
- وتري زينب شقير (١٩٩٣، ٢٦) أن تقدير الذات هو التقويم الذي يضعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لدية في حياته والتي تتضمنها عبارات المقياس المستخدم من حيث توافرها في ذاته ويتحدد بالدرجة المرتفعة علي المقياس .
- كما يعرفه نبيل الفحل (٢٠٠٠، ١١) بأنه عبارة حكم يتبناه الشخص عن نفسه ، وأسلوب شخصي للحكم علي ذات الشخص في مواقف عديدة حيث يتقبل هذا الشخص هذا الحكم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساساته وانفعالاته تجاه الأحداث ويرضا بهذا الحكم ويحاول أن يتباهي بذاته إذا كان هناك نوع من النجاح ويحجب نفسه عن ألآخرين إذا كان حكمه عن ذاته بالفشل .
- التعريف الإجرائي:

" يتبني الباحث تعريف زينب شقير(١٩٩٣، ٨) كتعريف اجرائي حيث تشيرفي هذا التعريف إلي تقدير الذات علي انه هو التقويم الذي يضعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لدية في حياته والتي تتضمنها عبارات المقياس المستخدم من حيث توافرها في ذاته ويتحدد بالدرجة المرتفعة علي المقياس .

ج - مفهوم البرنامج : Program

" تعرفه عزة حسين (١٩٨٩، ١٠) بأنه خطة تتضمن عدة أنشطة تهدف إلي مساعدة الفرد علي الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلاته وتدريبه علي حلها واتخاذ القرارات اللازمة بشأنها وهذا الجانب له أهمية نحو توظيف طاقات الفرد و تنمية قدراته " .

" وتعرفه سعدية بهادر (٢٠٠٢، ١٨) بأنه مجموعه من الأنشطة والألعاب والممارسات العلمية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من

جانب المشرفة التي تعمل علي تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه علي أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي ترغبه في البحث والاستكشاف "

والتعريف الإجرائي:

" هو مجموعه من الأنشطة التربوية التي تهدف إلي رفع كفاءة الأفراد المطبق عليهم في جانب من الجوانب السلوكية والنفسية من خلال استخدام استراتجيات وتكنيكات مختلفة تؤدي بدورها الي تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات بشكل ايجابي "

٦ـ منهج وإجراءات الدراسة:

ا : منهج الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة علي المنهج التجريبي، حيث يمكن من خلاله التعرف علي أثر برنامج تدريبي (كمتغير مستقل) في تنمية تقدير الذات (المتغير التابع) لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال التصميم التجريبي (القبلي – البعدي – التتبعي) و(التصميم التجريبي) المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ب: أدوات الدراسة:

سوف تعتمد الدراسة الحالية علي الأدوات التالية:-

- اختبار الذكاء المصور للاطفال (إعداد / احمد زكي صالح، ١٩٧٨)
- مقياس تقدير الذات للأطفال من (٩ : ١١) (إعداد / الباحث)
- مقياس الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ مصطفي كامل، ٢٠٠٨)
- برنامج لتنمية تقدير الذات للأطفال (إعداد / الباحث)

٧ـ حدود الدراسة:

ا: الحدود البشرية للدراسة:

تم اختيار عينة تتكون من (٣٠) تلميذاً وتلميذة بطريقة عمدية من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩: ١١) سنة من طلاب الصف الثالث وحتى الصف الخامس الابتدائي تم تقسيمهم إلي مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (١٥) تلميذ وتلميذة في كل مجموعة يمثل كل مجموعة منهم (١٠) تلاميذ، (٥) تلميذات.

شروط اختيار العينة: –

تم اختيار العينة طبقا للشروط التالية :

- أن يكون أفراد العينة من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة والكتابة.
- أن تكون المرحلة العمرية من (٩: ١١) سنة أي من الصف الثالث وحتى الصف الخامس.
- أن يكون أفراد العينة ليس لديهم أي إعاقات حسية أو ذهنية.
- أن يوجد تجانس بين أفراد العينة في نسبة الذكاء.

ب: الحدود المكانية للدراسة:

تم انتقاء عينة الدراسة من مدرستي زين العابدين التجريبية لغات و حافظ إبراهيم التجريبية لغات التابعتين لإدارة حلوان التعليمية – محافظة حلوان. وقد وقع اختيار الباحث لهذه المدارس للاسباب الاتية :–

- ترحيب ادارتي المدرستين بهذا البحث وإيداء التعاون مع الباحث.
- توفر الامكانيات المطلوبة من عينة بحثية وقاعات وأجهزة يمكن الاعتماد عليها .
- توفر المرحلة العمرية محل الدراسة .
- توفر علاقة طيبة مع إدارة المدرستين وترحيبهم بالتعاون مع الباحث وتقديم المساعدة الممكنة له في سبيل إجراء هذا البحث.
- الباحث كان يعمل بمدرسة زين العابدين التجريبية وهذا ييسر سير التجربة ولكي يتابع الباحث عينة البحث عن قرب.

ج: الجدول الزمني للبرنامج:

تم تطبيق البرنامج التدريبي علي مدار شهرين اعتبارا من ١/١١ /٢٠٠٨م وحتي ١ / ١ /٢٠٠٩م بواقع ثلاث جلسات في الاسبوع . مع الجماعه التجريبية دون الجماعة الضابطة، اي ما يعادل (٨) أسابيع (ثمانية أسابيع)، ومدة الجلسة تتراوح مابين (٩٠ – ١٢٠) دقيقة، وعقب الانتهاء من تطبيق الدراسة وبعد مرور شهر قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس (تطبيق تتبعي) مرة أخري للتعرف علي مدي

استمرار أثر البرنامج علي تقدير الذات لدي عينة الدراسة، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (١) .

جدول (١)

بيان إحصائي يبين الإطار الزمني للبحث وهو كما يلي:

البيان	عدد الأشهر	عدد الأسابيع	عدد الأيام	عدد الساعات
الزمن	٢	٨	٢٤	٦١

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تمهيد.

أولا: صعوبات التعلم.

ثانيا: تقـــدير الذات.

ثالثا: العلاقة بين صعوبات التعلم وتقدير الذات.

تمهيد:

تعد الصعوبات الخاصة بالتعلم إحدى الفئات الرئيسية الحديثة نسبيا من ذوي الاحتياجات الخاصة، يوصف بها أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب أو قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي يستلزم فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو استخدامها، ويتبدى هذا القصور في نقص القدرة علي الاستماع أو الكلام أو الكتابة، أو القراءة، أو التهجئه أو العمليات الحسابية، أو المهارات الاجتماعية، وليس لديهم مشكلات تعلم ناجمة عن إعاقات أخري بالحواس كالصمم أو العمى أو عقلية أو حركية أو انفعالية، أو عن طريق ظروف بيئية اجتماعية اقتصادية، وثقافية غير مواتية، وقد يرجع هذا القصور إلي مشكلة نوعية خاصة تتعلق بوجود خاص أو تأخر في نمو الجهاز العصبي.

وتكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في انتشارها لدي قطاع عريض من الأطفال الذين يتمتعون بمستوي عادي – وقد يكون مرتفعا – من حيث القدرات والإمكانيات الجسمية والحسية والعقلية، إلا أن معدل " إنتاجيتهم التحصيلية " يكون أقل من ذلك بكثير وهو ما يطلق عليه التباعد الواضح بين إمكانياتهم ومن ثم ما يتوقع منهم ، وما يؤدونه بالفعل ، وهو ما قد يؤدي بغير المتخصصين إلي تفسير هذه الصعوبات علي نحو خاطئ – بأنها مظهر من مظاهر تدني الاستعدادات العقلية ، أو الخلط بينها وبين التأخر الدراسي ، وذلك دون اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتشخيص الدقيق للمشكلة ، وإتباع الإستراتيجية العلاجية المناسبة لها ، ولاسيما أنه لا يوجد طفلان متشابهان في الصعوبة الخاصة بالتعلم ، مما يستلزم تفريد الخطة العلاجية لكل طفل علي حسب حالته الخاصة تطبيقا لمبدأ الفروق الفردية .

ومن ملامح الخطورة لهذه المشكلة تأثيراتها السلبية العميقة علي الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية الطفل، والتي تلعب دورا حاسما في أدائه الدراسي وتحصيله، حيث يتزايد مع اشتداد وطأتها شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق، وعدم الثقة بالنفس نظرا لعجزه عن مسايرة زملائه ومجاراتهم

في الدراسة وفشله في تحسين معدل تحصيله الدراسي، كما يتدنى تقديره لذاته، وربما ينمي لديه مفهوما سالبا عن الذات، وبمرور الوقت تفتر همته، وتتزايد اعتماديته علي غيره، وقد لا يبالي بواجباته المدرسية، وينخفض مستوي دافعيته للعمل والتنافس والإنجاز.

(السيد عبد الحميد، ٢٠٠٣، ٨)

لذلك سيتم في هذا الفصل معالجة المفاهيم الأساسية للدراسة وهي مفهوم صعوبات التعلم ومفهوم تقدير الذات، وسوف تتضمن معالجة المفهوم الأول من خلال تعريفه ثم شرح لأسباب صعوبات التعلم ونسبة انتشارها وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم وكذلك تصنيف وتشخيص صعوبات التعلم. ثم نتناول المفهوم الثاني لهذا الفصل وهو تقدير الذات ويتضمن العناصر التالية:-

مفهوم الذات، تعريف تقدير الذات، الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات، وعرض لهرم ماسلو لتقدير الذات وكذلك العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير الذات وأخيرا مظاهر تقدير الذات.

ولذلك سنقسم هذا الفصل إلي ثلاثة أقسام أساسية كما يلي:-

أولا: مفهوم صعوبات التعلم.

ثانيا: مفهوم تقدير الذات.

ثالثا:العلاقة بين صعوبات التعلم وتقدير الذات.

وسوف نقدم فيما يلي التفاصيل اللازمة لكل قسم من الأقسام سابقة الذكر.

أولا : مفهوم صعوبات التعلم

١- مفهوم صعوبات التعلم.
٢- محكات التعرف علي صعوبات التعلم.
٣- أسباب صعوبات التعلم.
٤- نسبة انتشار صعوبات التعلم.
٥- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
٦- تصنيف صعوبات التعلم.
٧- تشخيص صعوبات التعلم.
٨- النظريات المفسرة لظاهرة صعوبات التعلم.

١ـ مفهوم صعوبات التعلم .

علي الرغم من التطور المطرد الذي شهده مجال صعوبات التعلم خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، إلا انه ما زالت الكثير من القضايا، والمشكلات يحتاج المزيد من البحث والدراسة، وأكثر هذه القضايا إلحاحا من قضايا المفاهيم والأطر النظرية والتعريفات التي يقوم عليها هذا المجال. وربما يرجع ذلك إلي تعدد فروع المعرفة التي تسهم في تحديد صعوبات التعلم، ومن هذه الفروع الطب وعلم النفس، واللغة والتربية، وعلم الأعصاب، والصحة النفسية. وهذا التعدد في روافد مجال صعوبات التعلم يعزز بالضرورة تباينا في رؤى المفاهيم، وتعريفات المجال أو قضاياه النظرية ومشكلاته التطبيقية.

(فتحي الزيات ، ١٩٩٨، ١٠٣)

فلقد استخدمت العديد من المصطلحات للإشارة إلي أولئك الأطفال الذين يعانون من بعض المشكلات التعليمية، ومن هذه المصطلحات مصطلح الإصابة المخية brain injured الذي وضعه ستراوس ولتينين Strauss & Lehtinen ١٩٤٧م وهو يشير إلي هؤلاء الأطفال الذين أصيبوا قبل ولادتهم أو أثنائها أو بعدها بإصابات مخية نتج عنها اضطرابات في النظام العصبي الحركي، أو صعوبات في الإدراك، أو التفكير، أو السلوك الانفعالي، ويمكن تشخيص هذه الاضطرابات من خلال بعض الاختبارات الخاصة، كما أن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلي خدمات التربية الخاصة.

(Abraham, 1992, 8) Quoted in

ويعد صموئيل كيرك(Samuel A. Kirk) أول من قدم تعريفا لصعوبات التعلم عام (١٩٦٣) حيث عرفها علي أنها تأخر أو قصور في نمو واحده أو أكثر من العمليات الرئيسية التي تشمل الكلام واللغة والقراءة والتهجي والكتابة والحساب ، وقد ترجع هذه الصعوبات إلي الخلل في وظائف المخ ، أو الاضطرابات الانفعالية ، ولكنها لا ترجع إلي التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية الاخري .

(Torgesen, 1998, .14)

وفي عام (١٩٦٦م) قدم كلمنتس Clements مصطلح الخلل الوظيفي المخي البسيط Minimal Brain Dysfunction والذي أدي إلي حدوث تداخل كبير بينه وبين مصطلح صعوبات التعلم الذي وضعه كيرك، حيث أشار المصطلح إلي مجموعه من الأطفال ذوي نسبة ذكاء أقل من المتوسط أو المتوسط أو اعلي من المتوسط، مع وجود صعوبات تعلم ومشكلات سلوكية تتراوح ما بين البسيطة إلي الشديدة، وهذه الصعوبات ناتجة عن خلل واضح في الجهاز العصبي المركزي تعبر عن نفسها من خلال الصعوبات الواضحة في الإدراك والمفاهيم واللغة والذاكرة والانتباه والوظائف الحركية.

(Abraham, 1992, 8) Quoted in

وقد حاولت اللجنة الاستشارية للأطفال المعاقين The National Advisory Committee of Handicapped Children (NACHC,1968) تقديم تعريف مقبول لصعوبات التعلم يتلافى ما حدث من تداخل ، حيث عرفت الأطفال ذوي صعوبات التعلم الخاصة Children (with specific learning Disabilities بأنهم أولئك الأطفال الذين لديهم قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية التي تشمل فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتي تعبر عن نفسها في صعوبة الاستماع ، أو التفكير ، أو الحديث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجي ، أو الحساب ، وعسر القراءة ، والافازيا النمائية ، ولكن لا يشمل مشكلات التعلم الناتجة عن كل من الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو التاخر العقلي أو الاضطرابات الانفعالية أو الإعاقة الناتجة عن العيوب البيئية .

(Torgesen, 1998, 14)

ويري الباحثون أن تعريف كل من كيرك(Kirk)عام (١٩٦٣م) وتعريف اللجنة الاستشارية للأطفال المعاقين عام (١٩٦٨م) قد تعرض لنقد شديد من قبل المتخصصين وذلك لاستخدامها بعض العبارات التي يصعب وصفها إجرائيا مثل العمليات النفسية، والاضطرابات في الإدراك، أو الخلل الوظيفي في الدماغ ، كما تضمن النقد الإشارة إلي إغفال كلا التعريفين لتحديد

درجة شدة الاضطراب أو التأخر حتى يمكن اعتبارها دالة علي صعوبة خاصة في التعلم .

(عبد الرحمن سليمان ، ١٩٩٩، ١٥٥)

ونتيجة للانتقادات التي تعرض لها تعريف اللجنة الاستشارية للأطفال المعاقين عام (١٩٦٨م) اصدر مكتب التربية الأمريكي في عام (١٩٧٧م) اللائحة الفيدرالية لتعريف الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ولا يختلف التعريف الصادر عن اللائحة الفيدرالية عن تعريف اللجنة الاستشارية للأطفال المعاقين الذي صدر عام (١٩٦٨م) إلا أن اللائحة الفيدرالية حددت بعض المحكات التي يمكن من خلالها تحديد الطفل الذي توجد لدية صعوبة نوعية في التعلم وهذه المحكات هي :-

- أن يكون مستوي تحصيل الطفل غير مناسب لعمره الزمني ومستوي قدرته العقلية العامة في واحدة أو أكثر من المجالات التي حددها التعريف.
- أن يظهر الطفل تباعدا شديدا بين تحصيله الفعلي وقدراته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات التي حددها التعريف.
- ألا يكون هذا التباعد ناتجا عن الإعاقات البصرية أو السمعية أو البدنية أو التاخر العقلي أو الاضطرابات الانفعالية أو العيوب الخاصة بالنواحي البيئية الثقافية والاقتصادية

نقلا عن (السيد عبد الحميد، ١٩٩٩، ١١٠)

وقد انتقد الكونجرس الأمريكي التعريف الصادر عن اللائحة الفيدرالية عام (١٩٧٧م) وذلك في التقرير الذي نشر عام (١٩٨٧م) وحدد نقاط النقد في الآتي:

- أن التعريف لم يحدد بوضوح مفهوم صعوبات التعلم حيث اعتبرها مجموعه غير متجانسة من الاضطرابات.
- أن التعريف قصر صعوبات التعلم علي الأطفال برغم أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث في كل الأعمار.
- أنه لم يحدد بوضوح أسباب صعوبات التعلم، وهل هي ملازمه للفرد أم متغيرة.

- لم يقدم التعريف محك يمكن من خلاله التعرف علي الأفراد الذين يعانون من إعاقات مختلفة أو من قصور بيئي ولديهم صعوبات تعلم متلازمة مع هذه الإعاقة.

(Torgesen, 1998, 19) Quoted in

ونتيجة للانتقادات التي تعرض لها تعريف اللائحة الفيدرالية عام (١٩٧٧م) قامت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD,1981) بتقديم تعريف يتلافى نقاط النقد السابقة ، ولم يلبث هذا التعريف طويلا حيث قامت اللجنة في عام (١٩٨٨م) بتعديله وإضافة له الآتي :

- مشكلات التنظيم الذاتي للسلوك .Self- regulatory Behavior
- مشكلات الإدراك الاجتماعي ومشكلات التفاعل الاجتماعي (Social Perception & Social Interaction).

وبعد أن قامت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم بتعديل تعريفها أصدرت تعريفا لصعوبات التعلم في عام (١٩٩٤م) يتضمن ما قامت بإدخاله من تعديلات، حيث عرفت صعوبات التعلم علي أنها مصطلح عام يشير إلي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها من خلال وجود صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام اللغة، والسمع والحديث والقراءة، والكتابة، والاستدلال، أو القدرات الحسابية. وهذه الصعوبات تعد داخلية المنشأ ويفترض أن تكون ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي ويمكن إن تحدث علي مدي حياة الفرد life span كما أن مشكلات الضبط الذاتي للسلوك ومشكلات التفاعل الاجتماعي يمكن أن تكون متلازمة مع صعوبات التعلم ولكنها لا تؤدى بذاتها إلي حدوث صعوبات التعلم، بالرغم من أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متلازمة مع بعض الإعاقات الاخري مثل (الإعاقات الحسية ، أو التخلف العقلي أو الاضطرابات الانفعالية أو مع بعض المؤثرات الخارجية لهذه الاختلافات الثقافية أو التعلم غير الملائم) إلا أن صعوبات التعلم ليست نتيجة مباشرة لهذه المؤثرات .

(Torgesen, 1998, 20) Quoted in

ويلاحظ علي التعريف السابق ما يلي:-

- أنه لم يذكر العمليات النفسية.
- قد تبين أن مجتمع ذوي صعوبات التعلم مجتمع غير متجانس.
- أنه أكد علي أن صعوبات التعلم ترجع إلي عوامل داخل الفرد ولا ترجع إلي العوامل البيئية أو النظام التعليمي.
- أن الاضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي تؤثر علي وظائف المخ وبالتالي تؤدي إلي حدوث صعوبات التعلم.
- أنه أضاف مشكلات الضبط الذاتي والمشكلات الاجتماعية إلي صعوبات التعلم الاخري مثل الحديث، والاستماع، والقراءة، وبالرغم من ذلك لا نستطيع القول أن صعوبات التعلم ناتجة عن مشكلات الضبط الذاتي أو المشكلات الاجتماعية.

(Shapiro, Joan & Rich, Rebecca, 1999, 17- 18)

ويمكن للتعريفات التي وردت في صعوبات التعلم أن تتدرج تحت نوعين:

أولهما يؤكد علي وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وقد تعرض هذا الاتجاه لنقد شديد من قبل الكثيرين من المتخصصين وذلك لاستخدامه بعض العبارات التي يصعب وصفها أو التحقق منها إجرائيا، وثانيهما يؤكد علي مستوي القدرة العقلية لدي التلاميذ حيث يعرف ذوي الصعوبات في التعلم علي أنه الذي يكون مستوي ذكائه في حدود المتوسط ويعاني من ضعف في الأداء الأكاديمي ويرجع ذلك الي قصور في قدرته علي التركيز والانتباه في موضوع معين، ومن ثم فإنه يتطلب اساليب تعلم خاصة حتي يتمكن من استخدام كامل قدراته الكامنة لديه.ومما سبق يتضح أن الفرد صاحب الصعوبة قد يوجد لديه تأخر محدد أو خاص في واحد أو اكثر من المجالات الكاديمية، أي أن الفرد قد يوجد لديه صعوبة في القراءة، ولا توجد لديه صعوبة في الحساب، أو قد توجد لديه صعوبة في القراءة والحساب ولا توجد لديه في مجال أكاديمي آخر.

وبذلك يمكن القول بأن مفهوم صعوبات التعلم يختلف عن بعض المفاهيم التربوية الاخري التي قد تتداخل معه مثل مفاهيم **التأخر الدراسي** حيث ترجع

مشكلات المتأخرين دراسيا إلي اسباب متعددة ترجع في مجملها إلـــي أسباب تخص انخفاض نسبة ذكائهم. كما أن مفهوم صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم مشكلات التعلم والذي يصف فئة من التلاميذ ترجع مشكلات تعلمهم الي أنهم يعانون من حرمان حسي أوإعاقات بدنية. أما مفهـــوم صـــعوبات الـــتعلم فيصف فئة من التلاميذ لا يقدرون علي مسايرة زملائهم في الفصل الدراســـي أو تحقيق مستوي تحصيلي يتناسب وتحصيلهم المتوقع في ضوء نسبة ذكائهم، ويرجع ذلك إلي أسباب العجز الداخلي. كما أن التلاميذ ذوي صعوبات الـــتعلم لا يظهرون تخلفا دراسيا في جميع المواد الدراسية، بل يظهرون تباعـــدا بـــين تحصيلهم الفعلي وتحصيلهم المتوقع في بعض المواد الدراسية.

(محمود سليمان، ٢٠٠٧، ١٦)

٢ـ محكات التعرف علي ذوي صعوبات التعلم.

نظرا لصعوبة وضع تعريف جامع لـذوي صـــعوبات الـــتعلم وعـــدم تجانسهم من ناحية أخري ذهب بعض العلماء إلي وضع عدد مـــن المحكـــات التي يمكن من خلالها التعرف علي الأطفال ذوي صعوبات الـــتعلم وتمييـــزهم عن غيرهم، وهذه المحكات هي:

١.٢- محك التباعد Discrepancy Criterion

١- يقصد بهذا المحك التباعد القائم بين مستوي التحصيل الأكاديمي للطفل والقدرة العقلية العامة، فقد يكون الطفل علي درجة عالية من الذكاء ورغم ذلك يكون مستواه التحصيلي منخفض، وهناك مظهر آخر للتباين فقد يكون الطفل متفوقا في الرياضيات عاديا في اللغات ويعاني من صعوبات التعلم في العلوم أو الدراســـات الاجتماعية، وقد يكون التباين في التحصيل بين أجـــزاء مقـــرر دراسي واحد، ففي اللغة العربية مثلا قد يكون الطفل طلق اللسان في القراءة وجيد في التعبير، ولكنه يعاني من صـــعوبات فـــي استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.

٢- أما بالنسبة لمرحلة ما قبل المدرسة يعتمد معيار التباين علي التفاوت فـــي القدرات النمائية للطفل وليس التفاوت في القدرة الأكاديمية كما هو الحـــال

بالنسبة للأطفال في سن المدرسة، ففي هذه المرحلة يعتمد تشخيص صعوبات التعلم علي التباين في العمليات النمائية التي تتمثل في الانتباه والإدراك، وتكوين المفاهيم، والتذكر، واللغة والقدرة البصرية.

٢.ب- محك الاستبعاد Exclusion Criterion :

طبقا لهذا المحك يتم استبعاد الأفراد الذين تكون صعوبات التعلم لديهم ناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو تكون ناتجة عن التاخر العقلي، أو الإعاقات الحركية، أو الاضطرابات الانفعالية، أو الظروف البيئية غير الملائمة.

٢.ج- محك التربية الخاصة Special Education Criterion:

يعتمد هذا المحك علي فكرة أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، يصعب عليهم الاستفادة من وسائل التعلم المستخدمة مع الأطفال الآخرين بالمدارس، كما أن البرامج المستخدمة مع الأطفال المعاقين لا تصلح لمواجهة مشكلاتهم، وبالتالي فهم يحتاجون إلي برامج تربوية خاصة بهم تصلح لمواجهة مشكلاتهم التعليمية الخاصة التي تختلف في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال.

نقلا عن (ليلي كرم الدين، ٢٠٠٧)

٢.د- محك العلامات النيورولوجية :

طبقا لهذا المحك فإن صعوبات التعلم قد ترجع إلي بعض أنواع الاضطرابات النيورولوجية، ويعبر عن العلامات النيورولوجية بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ Minimal Brain Dysfunction والتي تنعكس في:

١-الاضطرابات الإدراكية (الإدراك البصري والسمعي والمكاني).

٢- الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد والاضطرابات التعليمية).

٣- صعوبات الأداء الوظيفي الحركي

(عبد العزيز الشخص وآخرون، ٢٠٠٦، ٩٥)

٣- أسباب صعوبات التعلم:

هناك العديد من الأساليب والعوامل التي قد تؤدي إلي حدوث صعوبات التعلم، ومع ذلك فقد نجد هذه الأسباب والعوامل ولا يعاني الطفل من أي صعوبة، وهم يؤكدون علي أن طبيعة صعوبات التعلم تقتضي ألا يكون هناك عامل واحد بعينه مسئولا عن حدوث الصعوبة، بل تتداخل هذه العوامل مع بعضها البعض منتجة الصعوبة. ويمكن تحديد أهم أسباب صعوبات التعلم في الآتي:-

ا- العوامل الجينية Genetic Factors:

تؤدي العوامل الجينية دورا هاما في حدوث صعوبات التعلم فقد أوضحت نتائج الدراسات التي أجريت علي أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي أهمية الدور الذي تؤديه العوامل الجينية في حدوث هذه الصعوبات، وخاصة صعوبات التعلم النوعية مثل صعوبات القراءة. فقد أوضحت نتائج دراسة هالجرين Hallgren التي أجريت في بداية عام (١٩٥٠م) وتكونت العينة من (٢٧٦) من الأطفال ذوي عسر القراءة Dyslexia وأسرهم علي أن (٨٨%) من هؤلاء الأطفال ينتمون إلي أسر لها نفس التاريخ المرضي، كما أكدت نتائج هذه الدراسات علي أهمية الدور الجيني في حدوث كل من صعوبات القراءة، والهجاء، والكتابة بين مجتمع ذوي صعوبات التعلم..

(Abraham, 1992, 26)

وفي هذا الصدد يشير شابيرو وريتش Shapiro Rich، (١٩٩٩م) إلي أن الدراسات التي أجريت علي أسر وتوائم الأطفال ذوي صعوبات التعلم أوضحت أن نسبة (٣٥: ٤٥ %) من هذه الصعوبات ترجع إلي عوامل وراثية، وأنه مع مرور السنوات وتقدم البحوث ربما يصل العلماء إلي تحديد الجين أو الجينات المسئولة عن صعوبات التعلم، ولكن الاعتقاد السائد أنه ليس هناك جين واحد بعينه مسئولا عن كل هذا العدد الضخم من صعوبات التعلم.

(Shapiro, & Rich, 1999, 26)

ب- الإصابة المخية Brian Damage

ويمكن القول بأن أكثر الأسباب معقولية وقبولا لحدوث صعوبات التعلم هو ما يتعلق باضطراب الجهاز العصبي المركزي، وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفي بغض النظر إذا صاحب ذلك تلف عضوي أو لم يصاحبه، حيث يتعرض الطفل أثناء الحمل، أو الولادة، أو بعدها إلي إصابات تؤثر علي الدماغ وخلايا المخ، وخاصة المسئولة عن عملية الفهم، أو الإدراك، أو السمع، أو البصر، أو الحركة وقد يحدث ذلك نتيجة لسوء تغذية الأم أثناء الحمل، أو تعرضها للإصابة بالأمراض، أو الحوادث، أو نقص الأوكسجين أثناء الولادة، أو الحوادث التي يتعرض لها الطفل بعد الولادة، أو ما قد يصاب به من أمراض فتؤثر علي دماغه. والباحثون الأوائل الذين اهتموا بدراسة صعوبات التعلم اعتبروا الإصابة المخية بمثابة المسبب الأساسي لها.

(بطرس حافظ، ١٩٩٩، ٣٨)

وفيما يتعلق بخلل وظائف الجهاز العصبي المركزي وعلاقته بصعوبات التعلم، أوضحت الدراسات التي أجريت في بداية عام (١٩٨٠م) وتضمنها تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي ، ويؤكد هذا نتائج دراسات جالابردا Galaburda والتي تشير إلي أن هناك تغير في لحاء المخ لدي ذوي عسر القراءة ، وان هذا التغير عبارة عن اختلاف وعدم انتظام مجموعات خلايا منطقة اللحاء ، كما قام (جالابردا Galaburda) بتشريح منطقة (Hemisphere) فوجد أن هذه المنطقة لها تأثير هام علي اللغة (المقروءة والمكتوبة) وأن هناك تماثل في منطقة اللغة المجودة لدي التلاميذ ذوي عسر القراءة ، وأنه يمكن الاستفادة من نتائج هذه البحوث في فهم طبيعة صعوبات التعلم .

(Vogel, & Adel man, 1993, 5-6)

ويعتقد بعض المتخصصين في مجال صعوبات التعلم أن جميع الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من بعض أنواع الإصابات المخية، أو اضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي، ورغم ذلك فإن هناك مشكلة رئيسية تتحدي الافتراض القائل بعلاقة الإصابات المخية بصعوبات التعلم،

وهي عدم وجود دليل علي أن كل الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من إصابات مخية، كما أن ذوي الإصابات المخية ليسوا جميعهم أطفال ذوي صعوبات تعلم.

(Heward, & Orlansky, 1992 146-147)

أما عن درجة الإصابة المخية وعلاقتها بصعوبات التعلم فيشير دين وفات Dunn Fait علي أنه يمكن الاستدلال علي صعوبات التعلم من خلال التقييم العصبي، حيث أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدون بعض الاستجابات التي قد تدل علي إصابات المخ، ولكن يجب التأكد علي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم تكون إصابتهم المخية بسيطة ونوعية وتأثيرها محدد علي الذكاء علي عكس الإعاقة التي تؤثر علي كل جوانب النمو.

(Dunn, 1989, 324)

ج- عدم التوازن الكيميائي Biochemical Imbalance:

يركز كيرك وكالفنت Kirk (١٩٨٨، ص٦٤) علي الافتراض القائل أن بعض صعوبات التعلم قد تنتج عن خلل أو عدم توازن غير معروف في النواحي الكيميائية الحيوية .

وفي هذا الصدد تؤكد نتائج الدراسات التي قامت بدراسة العلاقة بين صعوبات التعلم والاختلافات الكيميائية علي أن النكهات ، والألوان الصناعية التي يتناولها الأطفال أثناء الطعام يمكن أن تسبب صعوبات تعلم ، والنشاط الزائد ، وتكون احد طرق العلاج هي الامتناع عن الأطعمة التي تحتوي علي الألوان والنكهات الصناعية ، كما أن عدم قدرة خلايا الدم علي أنتاج المعدل الطبيعي للفيتامينات يؤدي إلي حدوث صعوبات تعلم ، ويكون الطفل في هذه الحالة في حاجة إلي العلاج القائم علي الفيتامينات Megavitamin Therapy ،

(Heward, & Orlansky, 1992, 146-147) Quoted in

د- التأخر في النضج الاجتماعي Social Maturation delays :

يؤدي التأخر في بعض مجالات النمو لدي بعض الأطفال إلي ظهور صعوبات التعلم ، وإذا ما حدث ذلك أصبح العلاج أمرا ضروريا ، ومن الأفضل في الفترة التي يحدث فيها طفرة في النمو أن يكون إلي جانب الطفل

من يعتني به ليعطي هذه الطفرة الأهمية اللازمة ، ويتخـذ التـأخر النمـائي أشكالا عديدة ، فقد يتأخر نمو مخ الطفل فينمو أبطأ من المعتـاد ، أو يتـأخر النمو الجسمي لدية مما يجعله غير قادر علي السيطرة علي تـوازن وتوافـق حركته عندما يقف أو يجلس أو يمشي ، وقد يتأخر في النطق فلا يمكنه ذلـك إلا في عامه الرابع أو الخامس ،أو قد يعاني من تأخر في بعض مجالات النمو كالإدراك السمعي والإدراك البصري ، والقدرة علي التجريد ، أو التـذكر أو بعض الوظائف الأخرى ، مما يؤثر بالضرورة في ظهور صعوبات التعلم .

(محمد عبد الرحيم، ٢٠٠٠، ٤١-٤٢)

هـ - العوامل الخارجية Extrinsic Factors :

يؤكد الباحثون علي أن هناك عددا من العوامل الخارجية التي يمكن أن تـساهم في حدوث صعوبات التعلم ، وهذه العوامل هي أساليب التدريس ، والمنـاهج الدراسية ، والبيئة المنزلية ، ولكن في الوقت ذاته يجب الإشارة إلـي أن هـذه العوامل لا تسبب صعوبات التعلم ولكنها تسهم في حـدوثها . كمـا أشـار لوفيت (Lovett) إلي أن من العوامل البيئية التي يعتقد أنها تسهم في حدوث صعوبات التعلم نقص الدافعية، والتدريس غير الملائم Poor –instruction.

(Shapiro, & Rich, 1999, 26)

وتوضح دراسة جارسـيا ودي كاسـو Garcia De Caco (2004) دور الدافعية في تحسين صعوبات التعلم حيث سعت الدراسة إلي معرفة أثـر التدخل القائم علي تحسين الدافعية وما يتضمنه من تحسين (مستوي الكفـاءة ، والتوقعات ، والمعتقدات ، وتقدير الذات ، والفاعلية الشخصية) وأثـر ذلـك علي صعوبات الكتابة ، حيث أكدت نتائج الدراسة علي فاعلية التـدخل القـائم لتحسين الدافعية في تحسين جودة الكتابة ، وتحسين الاتجـاه نحـو الكتابـة ، وزيادة كمية النص المكتوب .

٤- نسبة انتشار ظاهرة صعوبات التعلم :

من المعروف أن تحديد نسبة انتشار أي فئة من الأطفال في المجتمـع تتأثر بكثير من العوامل من أهمها ، الأسـاليب ، والأدوات المـستخدمة فـي التعرف علي أفرادها ، وينطبق ذلك بصورة واضحة علي صعوبات الـتعلم ،

ويبدو أن اختلاف المتخصصين في تحديد مفهوم صعوبات التعلم يعتبر من أهم أسباب عدم تقدير نسبة انتشار هؤلاء الأطفال بدقة .

(عبد العزيز الشخص وآخرون، ٢٠٠٦، ٨٨)

وعلي الصعيد العالمي أشار التقرير الصادر عن مكتب التربية الأمريكي ١٩٨٩م إلي أن نسبة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم داخل الولايات المتحدة الأمريكية بلغت (٤,٤%) وذلك بالنسبة لأطفال المدارس الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٦ – ١٧) سنة ، وأوضحت مراجعة أخري لهذا التقرير عام (١٩٩٤) أن حوالي (٤%) من تلاميذ المدارس يعانون من صعوبات التعلم ، وأن الفصول العادية دون أي خدمات

(Kirk et al, 1997,235) Quoted in

وفي المجتمع المصري حاولت بعض الدراسات تحديد نسبة صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة ، ومن هذه الدراسات دراسة احمد عواد (١٩٩٤) والتي أوضحت أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة تقدر بحوالي (٥,٨٦ %) ، ودراسة جمال عطية خليل (٢٠٠١) التي أوضحت أن نسبة صعوبات التعلم لدي هؤلاء الأطفال تتراوح ما بين (٣ – ٢٨ %) ، كما أشارت دراسة عادل عبد الله ، وسليمان محمد سليمان (٢٠٠٥) والتي أجريت علي عينة من أطفال ما قبل المدرسة أن نسبة صعوبات التعلم في هذه المرحلة تصل إلي (٥,٦٧ %) .كما اشارت دراسة هويدا حنفي (١٩٩٢) إلي أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في الحساب بين التلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائي ٣٩,١٣%، وأن نسبة شيوع صعوبات التعلم في القراءة ١٦,٥% والكتابة ١٨,٨%.

(هويداحنفي، ١٩٩٢،٢٥)

ومن ذلك نري أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تظهر بصورة واضحة في مرحلة ما قبل المدرسة ويرجع التفاوت في هذه النسب إلي البيئة

الاجتماعية والمستوي الثقافي للأسرة حيث كلما ارتفع المستوي الثقافي يمكن الاكتشاف للمبكر لصعوبات التعلم . وقد أظهرت الدراسات أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تظهر بصورة واضحة وخاصة في مادة القراءة والكتابة والحساب ، في المرحلة الابتدائية مما يتطلب دراسة هذه الفئة والاهتمام بها حتي يمكن تشخيصها وعلاجها في بدايتها.

٥ـ خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

يعد الوصول إلي تحديد خصائص واضحة ومحدده تنطبق علي كل ذوى صعوبات التعلم أمرا صعبا للغاية ، نظرا للطبيعة الخاصة لهذه الفئة ، والذين عادة ما تشير إليهم التعريفات إلي أنهم فئة غير متجانسة.

(السيد عبد الحميد ، ١٩٩٩، ٢٤٠)

ونظرا لعدم تجانس هذه الفئة فأنه يمكن وضع خصائص عامة تصف هؤلاء الأطفال وتميزهم عن غيرهم وهي كالأتي:-

أ- الخصائص الجسمية والعقلية :

أوضحت نتائج الدراسات والبحوث التي تناولت خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلي أن هؤلاء الأطفال لا يختلفون من الناحية الجسمية عن الأطفال الآخرين ، كما أن هؤلاء الأطفال لديهم انخفاض في الانجاز الأكاديمي مع الاحتفاظ بنسبة ذكاء عادية .

(Heward, & Orlansky, 1992, 181)

ب- الخصائص السلوكية :

هناك مجموعة من الخصائص السلوكية التي يتصف بها الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومن هذه الخصائص ما يلي :

١- اضطراب الانتباه (قصر مدي الانتباه والتشتت)

٢- شرود الذهن وقصور القدرة علي التركيز أكثر من ثوان محددة .

٣- النشاط الزائد .

٤- الاندفاعية وعدم التروي .

٥- اضطرابات الإدراك الحركي .

٦- قصور الإدراك الحسي والسمعي والبصري بصفة خاصة أو إحداها .

٧- عدم القدرة علي إدراك تسلسل الأرقام .

٨- عدم القدرة علي التفريق بين الأصوات المختلفة .
٩- اضطرابات التآزر العام .
١٠- اضطراب التتابع الزمني .
١١- مشكلات التوجه .
١٢- سرعة النسيان وضعف الذاكرة .
١٣- صعوبة الفهم .
١٤- اضطرابات في نمو المفاهيم .
١٥- تأخر نمو اللغة والكلام .
١٦- ضعف الاستعداد الأكاديمي .
١٧- الصعوبات الأكاديمية النوعية في (القراءة ، الحساب ، الكتابة ، الهجاء) .

(Stakes & Hornby, 2000, 14)

ج- الخصائص الاجتماعية والانفعالية :

فيما يتعلق بالخصائص الانفعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم أوضحت نتائج دراسة جوفينين وبير Juvonen & Bear (١٩٩٢) ، ودراسة أمان محمود وسامية صابر (٢٠٠٣) إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون العديد من جوانب القصور الاجتماعية والانفعالية مثل :-

١) عدم القدرة علي إقامة العلاقات مع الآخرين .
٢) انخفاض مفهوم الذات .
٣) الشعور الزائد بالعزلة .
٤) سوء توافقهم الاجتماعي ونقص المهارات الاجتماعية .
٥) سوء توافقهم النفسي فهم أكثر اضطرابا نفسيا وعدم استقرار انفعاليا .
٦) القلق النفسي العام بجميع أبعاده في (الانفعالي ، الفسيولوجي ، المعرفي).
٧) علامات التمركز حول الذات في أبعادها (الاجتماعية ، المزاجية ، الجسمية)

كما أشار ريتشارد سون Richard Son (1998,p521) إلي أن هؤلاء الأطفال يعانون من بعض المشكلات الانفعالية ، ونقص الدافعية

اللازمة للتعلم وعدم التعاون مع الآخرين كما أنهم تواقون إلي إرضاء معلميهم وآبائهم .

- **الفشل في بناء واستخدام الإستراتيجية المعرفية في مواقف التعلم :**

وفي هذا الصدد أشار أنور الشرقاوي (٢٠٠٢) في دراسته إلي أن الغالبية العظمي من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من الفشل في بناء واستخدام الاستراتيجية المعرفية في مواقف التعلم ، وقد يكون هذا الفشل راجعا إلي النقص في مهارات التنظيم أو التلخيص أو التحليل مما يترتب عليه الفشل في اختيار واستخدام أسلوب التعلم الفعال ، وهو ما يشار إلية بوظائف ما وراء المعرفة.

وإضافة الي ماسبق من خصائص ذوي صعوبات التعلم يرى الباحث أنه يمكن إضافة الخصائص التالية :-

١- الخصائص الأكاديمية لصعوبات التعلم :

ينص تعريف صعوبات التعلم على أنها تظهر في المجالات الأكاديمية الرئيسية كالرياضيات والقراءة والإملاء والتعبير والتحريري والخط .

وعليه يمكن ذكر الخصائص التالية تبعاً لتلك المجالات .

أ- خصائص صعوبات التعلم في الرياضيات :

يجد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات صعوبة في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات ، وبالتالي في مفاهيم الأعداد والأرقام ومدلولاتها الفعلية ومعرفة الحقائق الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة .أما فيما يتعلق بحل المسائل اللفظية ، فيظهر أن كثيراً من التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يجد صعوبة كبيرة في حل المسائل اللفظية ، حيث قد تشكل لغة المسألة مشكلة لمثل هؤلاء التلاميذ .

ب- خصائص صعوبات التعلم في القراءة :

تظهر صعوبات التعلم في القراءة على أشكال متنوعة ، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الربط بين شكل الحرف وصوته ، وفي تكوين

كلمات من مجموعة من الحروف وفي التمييز بين الحروف . أما حذف بعض الحروف وإضافة البعض الآخر ، أو إبدال بعض الحروف ببعض ، أو تشويه نطقها ، فمن الخصائص التي قد تظهر على قراءة عدد من التلاميذ ؛ كما قد يعكس بعضهم الحروف أو يقلبها مع أن هذا يبدو نادراً جداً وخاصة بعد الصف الثالث الابتدائي .

ج- خصائص صعوبات التعلم في الإملاء :

إن شيوع مشاكل الإملاء بين التلاميذ بشكل عام ، أمر مألوف لدى التربويين و أولياء الأمور ، وهذا لا يستغرب لأسباب عديدة من أهمها صعوبة مهمة الإملاء وقلة العناية بتدريسها . فمن أهم مظاهر صعوبات التعلم في الإملاء عدم القدرة على كتابة الكلمات شائعة الاستخدام ، وعدم القدرة على تمييز الأصوات المتشابهة وبالتالي الخطأ في الكتابة المطابقة لما قيل ، هذا بالإضافة إلى الحذف والإضافة والإبدال فهي تظهر في الإملاء كما تظهر في القراءة .

٢- الخصائص الفكرية :

أ- خصائص صعوبات التعلم في الانتباه :

تظهر صعوبات التعلم في الانتباه بأشكال متنوعة ، فمن مشاكل الانتباه عدم قدرة بعض التلاميذ على اختيار المعلومات التي يلزمه أن يتعلمها من بين بقية المعلومات المحيطة بها .

ب- خصائص صعوبات التعلم في الذاكرة :

تتنوع مشكلات الذاكرة لدى التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم تبعاً لنوع الذاكرة . وتتصف الذاكرة لدى هؤلاء التلاميذ بسرعة فقد المعلومات . كما أنه يمكن تصنيف الذاكرة من حيث المعالجة إلى سمعية وبصرية وحسية – حركية ، ومن سمات الذاكرة السمعية لدى التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم صعوبة تذكر ماقد سمعه التلميذ من أرقام أو كلام أو تعليمات أو شرح أو نحوه .

أما مشكلة الذاكرة البصرية فتظهر على شكل صعوبة في تذكر ما قد شاهده التلميذ كطريقة الحل أو كتابة الكلمات أو غيرها من متطلبات الدراسة .

ج – خصائص صعوبات التعلم في الإدراك :

الإدراك هو معرفة حقيقة الشيء ويتطلب ذلك معرفة خصائص ذلك الشيء التي تميزه ماقد يشبهه .

ومن أهم الخصائص المرتبطة بصعوبات التعلم في الإدراك عدم القدرة على تمييز أوجه الشبه والإختلاف بين مايصل إلى الأحاسيس من مثيرات .

د- خصائص صعوبات التعلم في التفكير :

يرى كيرك و شالنت Kirk & Chalgant (1984) أن صعوبات التعلم في التفكير تشمل تكوين المفاهيم وحل المشكلات ، وأكدا على أن صعوبات التعلم قد تظهر في كل منهما . فمن مظاهر صعوبات التعلم في التفكير الاندفاعية ، وضعف التركيز ، ومقاومة التفكير ، وضعف أو عدم تنظيم وتصنيف الأفكار والمعلومات ، وعدم الوصول إلى المعنى العميق للمعلومة .

هـ – خصائص صعوبات التعلم في اللغة الشفوية :

لقد أدرك العلماء منذ قرنين على الأقل أن من الخصائص المميزه لمن لديهم صعوبات تعلم اضطراب أو ضعف اللغة الشفوية ومن خصائص مشكلات اللغة الشفوية الصعوبة في فهم المسموع ، وربط المفردات بالسلوك ، والتمييز بين الكلمات المتشابهة واختيار المفردات المعبرة عن التفكير وتذكرها ، وبناء الجمل .

لذلك يجب الأخذ في الاعتبار عند التعرف على خصائص صعوبات التعلم أن صعوبات التعلم تتصف بالتنوع ، وأن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم مجموعة غير متجانسة ، كما أن خصائص صعوبات التعلم قد لا تظهر

مجتمعة لدى التلميذ الواحد وذلك يتضح من خلال العرض السابق لخصائص صعوبات التعلم .

٦- تصنيف صعوبات التعلم :

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلي الآتي :-

ا- صعوبات التعلم النمائية :

وهي ترجع إلي وجود اضطرابات في وظيفة الجهاز العصبي المركزي مثل الإدراك الحسي (البصري ، السمعي) ، الانتباه ، الكلام ، التفكير ، والذاكرة ، وتتعلق هذه الصعوبات بالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاج إليها الطفل في تحصيله الأكاديمي ، ويري كيرك وكالفنت أن صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة يمكن تقسيمها إلي الآتي :

١- صعوبات في نمو اللغة وهي تشمل الآتي :

صعوبات في الاستقبال السمعي .

صعوبات في التفكير أو التنظيم السمعي .

صعوبات في التعبير اللفظي .

٢- الصعوبات المعرفية :

حيث تشمل النمو العقلي للأطفال الصغار علي الآتي :

الانتباه والتمييز ، الذاكرة ، تكامل الحواس المتعددة ، تشكيل المفهوم ، حل المشكلة .

٣- الصعوبات البصرية الحركية :

حيث يظهر الأطفال الذين يتأخر نموهم البصري - الحركي وكذلك تناسقهم الحركي مشكلات متعددة خاصة في المراحل العمرية المبكرة . وهي تشتمل علي الآتي :

٤- صعوبة في تناسق الحركات الدقيقة ، فعادة ما يبدأ الأطفال صغار السن تطوير التحكم الحركي الدقيق حيث يستخدمون عيونهم في تتبع الأشياء والوصول إليها بالنظر ، و مسكها باليد والإبهام من مكان لآخر .

٥- صعوبات في المهارات الحركية الكبرى ، حيث نجد بعض الأطفال

يعانون من صعوبات في تناسق حركاتهم الكبرى ، مثل مهام الزحف ، والحبو ، ومحاولة الوقوف بالاستناد إلي الحائط ، والمشي ، والركض .

(رأفت رخا ، ٢٠٠٣،١٢٠)

ب- صعوبات تعلم أكاديمية :

وهي وثيقة الصلة بصعوبات التعلم النمائية ، وتنتج عنهـا ، وتـرتبط هذه الصعوبات بالموضوعات الدراسية الأساسية ، مثـل صـعوبة القـراءة ، وصعوبة الكتابة ، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية ، بالإضافة إلي صـعوبة التهجئة . (عبد الرحمن سليمان، ١٩٩٩، ١٥٦)

ويري الباحث أن هناك تصنيفات اخري لصعوبات التعلم وهي كما يلي :-

- **صعوبات التنظيم الذاتي :**

وفيما يلي توضيح لتلك الصعوبات صعوبات التنظيم الذاتي الاستراتيجي وتتضمن:

١- الصعوبة في استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية.

٢-الصعوبة في استخدام الاستراتيجيات الدافعية وتتضمن:-

١- الصعوبة في تعزيز الذات.

٢-الصعوبة في تشجيع الذات .

٣- الصعوبة في الحديث عن الذات الموجهة للهدف.

٤-الصعوبة في تعزيز الاهتمام.

٥- صعوبة إدارة الفاعلية (التحكم في الفاعلية).

٦- صعوبة تحديد هدف قريب "قصير المدى".

- **صعوبات التنظيم الذاتي السلوكي:**

وتشير إلى صعوبة تحول التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من مستوى الضبط القائم على المؤثر والعناصر الخارجية للسلوك إلى المتغيرات الداخلية، واستمرارية السلوك بعد عزل عناصر التحكم الخارجي، وينقسم إلى:

١- الصعوبة في ملاحظة الذات.

٢- الصعوبة في الحكم على الذات (التقويم الذاتي)

٣-الصعوبة في رد الفعل الذاتي .

- **صعوبات التنظيم الذاتي البيئي :**

وتشير إلى عدم فهم عناصر البيئة الخارجية والاستفادة منها في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة وتنقسم إلى:

١- صعوبة توقع نتائج السلوك:

٢- صعوبة تنظيم متغيرات البيئة .

- **صعوبات التنظيم الذاتي للتعلم:**

وتظهر هذه الصعوبات كنتيجة للصعوبات الثلاثة السابقة حينما تنعكس على المهام الأكاديمية، وهنا لا يستطيع هؤلاء التلاميذ المشاركة الفعالة النشطة في تنظيم معارفهم وسلوكهم وبيئتهم استراتيجياً، ومما لا شك فيه أن صعوبات التنظيم الذاتي للشخصية لا تنفصل عن الصعوبات النمائية والأكاديمية، ولكن على العكس من ذلك فكما أن ذات الفرد الناضجة هي أساس أي ارتقاء ونجاح ، فإنه على الاتجاه الآخر، فإن أي تشوه في هذه الذات يعد النواة الحقيقية للصعوبة مهما تعددت مظاهرهاوعلى الرغم من أنه لا توجد دراسات كثيرة في هذا الجانب لمزيد من التأصيل النظري والإجرائي والعلاجي لذوي صعوبات التعلم لذا من الممكن أن تكون هذه الدعوة لإجراء المزيد من البحوث لاختبار مدى فاعلية هذا المدخل في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم لدى فئات عمرية متعددة من ذوي الصعوبات المختلفة .

(الروسان، ٢٠٠٤، ٢٥)

ولما كان هذا البحث يتناول صعوبات التعلم من الناحية الاكاديمية والمرتبطة بالقراءة والكتابة، فكان علينا ان نتحدث عن تصنيف صعوبات التعلم من ناحية اللغة ثم صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

صعوبات التعلم المرتبطة باللغة:

تعتبر اللغة نظاما اجتماعيا يشترك فيه أكثر من فـرد يـشتمل علـي مجموعة من المفاهيم والرموز ويستخدم من أجل حدوث التواصـل. وقـد تكون اللغة مكتوبة أو منطوقة ، مقصود بها إرسال او استقبال أفكار معينـه (Owens, 1994, 45) وقد تحث الصعوبة في واحدة او اكثر مـن هـذه المكونات اللغوية ، فقد تكون هناك صعوبات في اللغة الشفهية ، صـعوبات في القراءة ، صعوبات في الكتابة، وفيما يلي بيان ذلك بشئ من التفصيل:

صعوبة اللغة الشفهية

Oral language Disabilities

يشير كيرك وكالفنت(١٩٨٨، ٢٤٤) إلي أن صعوبات اللغة الـشفهية تتمثل في:

(اولا) صعوبات اللغة الاستقبالية الشفهية،

فالأطفال الذين يعانون من اضطرابات في اللغة الاستقبالية يستطيعون سماع كلام الاخرين ولكنهم لايفهمون معني ما يقال وتسمي هذه الحالـه بالحبـسة الاستقبالية.

(ثانيا) صعوبات اللغة التعبيرية الشفهية،

وتشير إلى عجز الطفل عن التعبير عن نفـسه مـن خـلال النطـق والكلام. فقد يظهر صعوبه في اختيار الكلمات، أوعجزا في اختيار الجمـل وتركيبها بحيث يستطيع استخدام كلمات منفردة وعبـارات قـصيرة ولكنـه يواجه صعوبة في تنظيم كلماته والتعبير عن أفكاره في جمل كاملـة تامـة، ويتصف نطقه وكلامه بحذف كلمات وتحريف كلمات وصيغ أفعـال غيـر صحيحة واخطاء في قواعد اللغة مرتبطة بدلالات الألفاظ.

صعوبات القراءة Dyslexia

تشكل القراءة أحد المحـاور الرئيـسية المهمـة لـصعوبات الـتعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، وبذلك فإن صـعوبات

القراءة تعتبر السبب الرئيسي للفشل الدراسي، فهي تؤثر علي صورة الذات لدي التلميذ وتقودة الي العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق والافتقار الي الدافعية.

(صلاح عميرة، ٢٠٠٢، ٤٤)

وتتمثل الصعوبات الخاصة بالقراءة في:

- حذف بعض الكلمات او أجزاء من الكلمة المقروءة.
- إضافة بعض الكلمات إلي الجملة أو بعض المقاطع أو بعض الاحرف غير الموجودة في النص الاصلي.
- إبدال بعض الكلمات بأخري قد تحمل نفس بعضا من معناها.
- قلب الاحرف وتبديلها.
- ضعف في التمييزبين الاحرف المتشابهة.
- ضعف في التمييزبين أحرف العلة.

(كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١١٩)

وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبات القراءة وهي التشخيص الرسمي والتشخيص غير الرسمي. ويشير التشخيص الرسمي الي ذلك التشخيص الذي يستخدم فيه اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الفرد الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها. أما التشخيص غير الرسمي، فلا تستخدم فيه اختبارات مقننه، ويتم فحص مستوي قراءة الفرد من خلال أخطائه في الكتب والاوراق والمواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي، و يتم في هذه الحالة ملاحظة استجابات الفرد عند القراءة، ويحدد بناء علي ذلك مستوياته القرائية ودرجة إتقانه للقراءة في المستوي الصفي الذي هو فيه.

(محمود سالم وآخرون، ٢٠٠٣ ، ١٥٣ – ١٥٤)

صعوبات تعلم الكتابة **Dysgraphia**

تمثل الكتابة الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم علي تكامل اللغة الشفهية واللغة المكتوبة والقراءة. والغة المكتوبة هي صيغة اتصالية علي درجة عالية من التعقيد فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى، كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية، وترتبط مهارة الكتابة علي نحو موجب مع مهارة لقراءة. وهناك ثلاثة محاور مهمة للغة المكتوبة هي: التعبير الكتابي Written Expression، والتهجئة Spelling، والكتابة اليدوية Handwriting، والتي تتكامل بعضها البعض لتشكل المهارة الكلية للكتابة. ونتيجة لتعدد أبعاد الكتابة والتهجئة والتعبيرالكتابي يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من صعوبات في الكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي، والمشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال تؤثر في تحصيلهم الأكاديمي وربما مستقبلهم المهني كبالغين، وتحتل الكتابة الترتيب الأخير في منظومة تتابع النمو اللغوي.

(عبد العاطي عبد الكريم، ٢٠٠٥، ٦٨)

ولكي يتعلم الطفل يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام بتعلم كيف يكتب بالإضافة إلي ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي- البصري والتوجه المكاني والذاكرة البصرية وصورة الجسم وضبط كل ذلك بما يخدم الكتابة. لذلك فإن الصعوبات التي قد يواجهها الطفل في الكتابة وترتبط بالكثير من العوامل التي يمكن تحديدها في: اضطرابات الضبط الحركي، اضطرابات الادراك البصري ،

اضطرابات الذاكرة البصرية ، نقص الدافعية ، اختفاء دور الاسرة في المتابعة ، إضافة الي طرق التدريس السيئة.

(كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٦٩ - ١٧٣)

وتشتمل الصعوبات الخاصة بالكتابة:

- عكس كتابة الحروف.
- خلط في اتجاهات الكتابة.

- ترتيب احرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة.
- خلط في الكتابة بين الاحرف المتشابهة.
- صعوبة الالتزام بالكتابة علي الخط نفسه من الورقة.
- رداءة الخط وصعوبة قراءته.

(كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١١٩-١٢٠)

٧- تشخيص صعوبات التعلم:

تعد عملية تشخيص صعوبات التعلم امرأ صعبا وبالغ التعقيد، وربما يعود ذلك إلي عدم وجود اتفاق عام حول مفهوم صعوبات التعلم، أو تعدد التفسيرات والمنطلقات النظرية للمهتمين بالبحث في هذا المجال أو إلي غير ذلك من أسباب.

(ياسر محمد أيوب، ٢٠٠٣، ٤١)

ويختلف تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة عن تشخيص الأطفال في سن المدرسة، حيث يعتمد التشخيص في مرحلة ما قبل المدرسة علي معيار التباين في الأداء أو التأخر النمائى، وليس التباين في القدرة الأكاديمية كما هو الحال بالنسبة للأطفال في سن المدرسة، وتتمثل الصعوبات النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة في صعوبات الانتباه والإدراك وحل المشكلات واكتساب المفاهيم، والتذكر وهي المشكلات المستهدفة في برامج التدخل.

(جمال الخطيب و مني الحديدي ، ١٩٩٨م، ١٤١)

أما عن تشخيص صعوبات التعلم في سن المدرسة، فإنه يمكن التعرف علي الأطفال ذوي صعوبات التعلم، من خلال التباعد بين الانجاز الأكاديمي المتوقع من الطفل والانجاز الفعلي الذي يحققه الطفل في واحدة أو أكثر من المواد الدراسية مثل الحساب، والتهجي، القراءة ، والكتابة بحيث يكون لدي الطفل درجة عادية من الذكاء وأن تكون خلفيته الأسرية طبيعية .

(Richardson, 1998 521)

ونجد أن عملية التشخيص التي يقوم بها فريق عمل متكامل ومتعدد التخصصات لتقرير ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات التعلم أم لا وذلك حسب الخطوات التالية :

١. إجراء تقييم تربوي شامل لتحديد مجالات القصور في موضوعات الدراسة .
٢. إذا تبين أن سبب الصعوبة التعلم يرجع إلي إعاقة حركية أو سمعية أو بصرية أو عقلية أو انفعالية اقتصادية أو ثقافية أو بيئية فأن الطفل يستثني من كونه ضمن من يعانون صعوبات التعلم .
٣. تقرير ما إذا كان الطفل في حاجة إلي علاج طبي .
٤. تحديد ما إذا كانت الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطفل مناسبة لعمرة وقدراته أو لا.
٥. تقرير ما إذا كان تحصيل الطفل متناسبا مع عمرة وقدراته .
٦. تقرير ما أذا كان الأداء والدراسي قد تأثر عكسيا في واحدة أو أكثر من المجالات الدراسية .

(زيدان السرطاوىوكمال سيسالم: ١٩٨٧، ٦٩)

وبالرغم من ذلك يعد التشخيص السيكومتري لصعوبات التعلم الذي يعتمد علي التباعد Discrepancy بين الإنجاز الأكاديمي للطفل ونسبة الذكاء تشخيصا غير دقيق ، فقد أوضحت نتائج دراسة (فرانسيس وآخرين Francis et al ٢٠٠٥)علي أن المدخل السيكومتري يعتمد علي نسبة الذكاء ودرجات التحصيل ليست كافية للتعرف علي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، فالدرجات القاطعة التي يعتمد عليها محك التباعد ليست ثابتة طوال الوقت وتوضح الدراسات الطولية أن نسبة (٣٩%) من أطفال الصف الثالث الابتدائي الذين شخصوا علي أنهم ذوي صعوبات تعلم شديدة لم يحصلوا علي نفس هذه الدرجات عندما نشخصهم مرة أخري في الصف الخامس ، لذلك تشير نتائج الدراسة إلي أن الدرجات القاطعة التي تستخدم في تشخيص ذوي صعوبات التعلم ليست ثابتة دائما ، وأن المدخل الذي يشخص الطفل علي أنه ذوي

صعوبات التعلم اعتمادا علي درجات الاختيار فقط دون إعطاء أي أهمية للسلوكيات النوعية ، والعوامل المعرفية ، والعصبية ، والدافعية ، والاجتماعية ، والدراسية ، والاقتصادية ، يقودنا إلي قرار خاطئ بشأن الأطفال ذوي الصعوبة .

(Francis et al 145،2005،)

ومما سبق يتضح صعوبة التشخيص في مجال صعوبات التعلم ، ومما يستلزم علي القائم بعملية التشخيص الاعتماد علي أنواع أخرى من التشخيص مثل :-

ا – <u>التشخيص النيوروسيكولوجي :</u>

يؤدي النيوروسيكولوجي دورا هاما في التعرف علي ذوي صعوبات التعلم ، وذلك من خلال المعلومات التي يتم جمعها عن حدة الحواس والتعرف الحسي والوظائف الإدراكية والحركية ، والانتباه والذاكرة والوظائف اللغوية ، كما أنه يؤدي دورا لا غني عنه في الكشف عن الخلل المخي في المواقف المختلفة، التي لا يوجد فيها دليل تشريحي واضح علي تغيرات المخ، فالنظرة المعاصرة لصعوبات التعلم، تري أن الباثولوجية النيورولوجيه قد تكمن ورائها ولكن وجود هذه الباثولوجية ،لا يمكن افتراضها في كل الحالات، إلا أن هناك دليلا علي وجودها علي الأقل في نسبة كبيرة من الحالات، ويصر الأخصائيون في مجال صعوبات التعلم علي أنه لا تهمهم الإيدولوجية بقدر ما يهمهم التوضيح الدقيق للنمط المعين للعجز السلوكي في كل حاله بقصد تصميم برنامج علاجي مناسب و تشمل البطاريات المستخدمة لهذا الغرض بعض اختبارات فهم اللغة المكتوبة والمنطوقة والاختبارات المصممة للكشف عن اضطرابات الإدراك والذاكرة قصيرة المدى مثل اختبار بندر جشطلت واختبار بنتون للاحتفاظ البصري واختبار التمييز السمعي والوظائف الحركية .

(لويس مليكه، ١٩٩٧، ٣٥٢، ٣٥٤)

ومن أمثلة هذه الاختبارات : اختبارات الانتباه التي استخدمها السيد أبو شعيشع (١٩٩٥) لمعرفة الفروق بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة والأطفال العاديين علي بعض المتغيرات المعرفية

كما أعد عبد الوهاب كامل اختبار المسح النيورولوجي السريع للتعرف علي ذوي صعوبات التعلم ، وهو اختبار فردي معروف مختصر يستغرق تطبيقه (٢٠) دقيقة ، وقد اعد ليكون أداة سريعه لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم ،
(لويس مليكه، ١٩٩٧، ٣٥٢، ٣٥٤)

ب - الملاحظة أثناء اللعب :

يعد اللعب قيمة كبيرة في حياة الطفل علاوة علي قيمتة التشخيصية والعلاجية ، فقد أشارت نتائج دراسة سولومون Solomon (١٩٩٣) ودراسة ولنسكي Wolcnsky (٢٠٠١) إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون بعض مظاهر السلوكيات أثناء لعبهم يمكن استخدامها في عملية التشخيص ، ومن هذه السلوكيات ما يلي :

١. الميل للعب الفردي عند دخول الطفل سن الثالثة .
٢. قلة تنظيم اللعب .
٣. قضاء وقت طويل دون الاشتراك في اللعب .
٤. يوجد لديهم صعوبة في تعلم المفاهيم الجديدة والأغاني .
٥. يوجد لديهم صعوبة في مواصلة الأوامر والتعليمات البسيطة أثناء اللعب
٦. يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في الوعي المكاني أثناء اللعب .
٧. صعوبة في الحركات الكبرى.
٨. السلوك المتشتت والمندفع أثناء اللعب .
٩. ردود أفعال مثيرة للقلق عند تغيير الروتين .
١٠. ليس لديهم القدرة علي البقاء في اللعب لفترة طويلة من الوقت .
١١. لديهم ارتباط بالمستويات المنخفضة من الألعاب .
١٢. الانشغال بالسلوك غير الوظيفي وسلوك المشاهد الذي لا يشترك في اللعب .
١٣. لديهم صعوبة في التواصل الشفوي مع الأقران أثناء اللعب .
١٤. ليس لديهم القدرة علي تجنب المخاطر أثناء اللعب .

ج- ملاحظات المعلمين :

يري الباحثون أن معلمي رياض الأطفال لديهم القدرة علـــي التعــرف علي أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم ، وذلك من خـــلال تحديـــد السلوكيات غير الملائمة التي يظهرها هؤلاء الأطفال أثنـــاء الـــساعات التـــي يقضونها في الحضانة ، حيث يظهر هؤلاء الأطفال بعض الـــسلوكيات غيـــر الملائمة مثل التشتت ، وسهولة التعرض للإحباط ، والحركة الزائدة ، وضعف التآزر ، وتظهر هذه السلوكيات أثناء قيام الأطفال بالأنشطة ، ويستطيع معلمو رياض الأطفال التعرف علي الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبـــل المدرسة

من خلال الخطوات التالية : -

- ملاحظة الطفل أثناء قيامه ببعض الأنشطة .
- المقارنة بين الأداء المتوقع للطفل في مختلف جوانب النمو ، مع الأخذ في الاعتبار مبدأ الفروق الفردية .
- معرفة ما إذا كان درجات القصور أو التأخر التي حصل عليها الطفل تقع ضمن معدل النمو الطبيعي أم لا .

(Allen,& Schwartz, 2001,pp. 125- 126)

وفي هذا الصدد يؤكد جربر Gerber (٢٠٠٢) أن المعلمين مـــازال لديهم القدرة علي اكتشاف الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وذلك مـــن خـــلال ملاحظة استجابات الأطفال للتدريس ، والتي تمد المعلم بأسس التعرف علـــي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٨- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

حاول بعض علماء النفس والتربية تفسير صعوبات التعلم ، وذلك مـــن خلال أطر نظرية تحاول تفسير أسباب ظهورها وكيفية تشخيـــصها ووســـائل علاجها ، إذ أن النظرية تضفي الطابع المميز والتماسك ، والدلالة علـــي مـــا نلاحظه ، ونحاول تغيره في عالمنا سواء الأمر يتعلق بالتربية أو غيرها .

(نبيل حافظ ، ٢٠٠٠، ١٧)

ويمكن تفسير صعوبات التعلم من خلال تناولها من أربعة مناحي نظرية وهي :

أ- المنحي النفسي العصبي :

أن حدوث أي خلل أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدي الطفل ينعكس تماما علي سلوكه ، حيث يؤدى إلي قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف الإدراكية والمعرفية واللغوية والدراسية والمهارات الحركية لدي الطفل كما انه يمكن الاستدلال علي صعوبات التعلم من التلف العضوي في المخ الذي يؤدي إلي قصور في كفاءة الوظيفة وهو يعبر عنه بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ تميزا لها عن الاضطرابات الحادة الناتجة عن الإصابة الشديدة للمخ أو قصور نموه الذي يؤدي إلي التأخر العقلي .

(نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ١٧)

ب- المنحي النمائي :

يري أصحاب هذا الاتجاه ان ثمة مراحل متتابعة أو متعاقبة النمو لكل منها خصائصها من حيث البيئة ، والوظيفة ، ولابد ان تراعي بمعرفة المربين حتى تطرد مسيرة النمو التحصيلي للطالب بشكل طبيعي وسوي ، ولكن لابد من الأخذ في الاعتبار خضوع عملية النمو لمبدأ الفروق الفردية فلكل تلميذ معدله الخاص في النمو والتحصيل الدراسي انطلاقا من مبدأ الفروق الشخصية والجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية ، وظروف البيئية.

وأيضا مبدأ الفروق بين الجنسين فكل جنس ينفرد بخصائص تميزه عن الجنس الأخر بالإضافة إلي مبدأ الاستعداد للتعلم .

(جمال متقال ، ٢٠٠٠، ٢٩)

وعلي ذلك ترجع أسباب الصعوبات في هذا الإطار إلي ما أطلق عليه الفجوة النمائية والتي تعني البطء في نمو جوانب معينة في قدرات الأطفال ترجع لأسباب عصبية .

(نبيل حافظ ، ٢٠٠٠، ١٩)

ج- المنحي السلوكي :

تعتبر صعوبات التعلم من وجهة النظر السلوكية سلوكا مشكلا يتجلي في فشل الطفل في الوصول إلي مستوى عادي أو متوسط أو معياري أو محكي للأداء في المجال التعليمي . ويرجع ذلك إلي أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة والتي ترجع إلي استخدام طرق التدريس غير الملائمة والافتقار إلي الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد التلاميذ وعدم الدافعية للتعلم بالإضافة إلي الظروف البيئية غير الملائمة في كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع.

ويتركز علاج صعوبات التعلم في نظر السلوكيين علي اتباع البرامج الفردية في العلاج والتي تتركز حول الطفل ، وتتركز علي تعديل السلوك المشكل دون الاهتمام الكبير بعوامله وأسبابه بالإضافة إلي البحث عن الخصائص السلوكية لهذه الفئة من التلاميذ مثل عدم الثقة بالنفس والاعتمادية علي الغير والشعور بالإحباط وشرود الذهن والنشاط الحركي الزائد وضعف القدرة علي التركيز ، والقلق ولابد من دراسة مكونات العملية التربوية من مقررات دراسية ، ومعلم ، وطرق تدريس ووسائل تعليمية وأنشطة تربوية ويعتقد السلوكيون أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم عجز في الجوانب السلوكية والمعرفية و لا يظهر لديهم خلل فسيولوجي في أنظمتهم العصبية والتي تقوم بوظائفها بشكل طبيعي ، و أن مثل هؤلاء التلاميذ

يمكن معالجتهم من خلال تحليل السلوك واستخدام الطرق التربوية السليمة والتي تقوم علي :-

١. تحديد الأهداف التربوية .
٢. تقديم شرح تفصيلي مزود بالعديد من الأمثلة .
٣. إتاحة فرص عديدة لممارسة المهارات الجديدة .
٤. استخدام التعزيز الموجب لتدعيم أنماط سلوكية مرغوبة والتعزيز السلبي للتخلص من أنماط سلوكية غير مرغوبة .
٥. تقويم وقياس مدي تقدم التلميذ في التحصيل الدراسي .

(عادل عبد الله ، ٢٠٠١، ٩٥)

د- المنحي المعرفي :

ينظر أصحاب الإطار المعرفي لصعوبات التعلم باعتبارها نتاج خلــل في العمليات العقلية الخمس وهي (الانتبـــاه ، الإدراك ، والتـــذكر ، وتكـــوين المفهوم ، وحل المشكلة) وما يرتبط بها من أساليب تفكير ناقــد وابتكـــاري ، ويري أصحاب هذا الإطار أن صعوبات التعلم تنشأ حين يفشل الطفــل القيــام بأحد الأنشطة التالية :

١. القيام بعمليات التذكر بمستوياتها المختلفة باعتبارها دالة علي حــدوث صعوبة التعلم .
٢. تكوين بنية معرفية قوامها الخبرات التربوية المكتسبة .
٣. استخدام إستراتجيات معرفية في التعلم ، ومعالجة الخبرات التربوية

ويتضح مما سبق أن الأطر النظرية السابقة من شانها أن توجه العمل الميداني لصعوبات التعلم الوجهة الصحيحة ، وهي توضح الأفكار وتــصوغها في قوالب مفهومة وتفتح مجالا لمزيد من البحث والدراسة في هذا الميدان .

ومن خلال العرض الموجز للمناحي النظرية المفسرة لصعوبات التعلم نرى أن هناك تكاملا بين تلك المناحي النظرية فهي تساعدنا علي فهم العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم ، وبهذه النظرية التكاملية والشاملة فإن المهتمــين والعاملين في ميدان صعوبات التعلم يستطيعون أن يحصروا كافــة الأســباب المؤدية إلي صعوبات التعلم بغض النظر عن منشأها .

فكل منحي نظري من هذه المناحي يخدم المناحي الاخــري ويــرتبط معها بعلاقات متبادلة ويسعي إلي الجميع إلي بناء وتصميم البرامج العلاجية ، والاختبارات والمقاييس التشخيصية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم . (جمال متقال: ٢٠٠٠، ٢٨، نبيل حافظ: ٢٠٠٠، ٢٢)

ومن خلال الدراسة التي قام بها (مارتن هنلـــي وآخـــرون ، ٢٠٠١، ٢٥٢) نقلا عن(حسام الدين أبو الحسن ، ٢٠٠٦)

يستعرض لنا ملخص عن النماذج النظرية من عام (١٩٥٠) وحتى (١٩٨٠) .

لقد ترتب علي تنوع التعريفات لمصطلح صعوبات الـتعلم أن تتعـدد زوايا الرؤية إلي العوامل المفسرة لها فيرى بعض الباحثين أن السبب الرئيسي في حدوث صعوبات التعلم يتمثل في إصابة المخ أو الخلل الوظيفي البسيط في المخ والذي قد يؤدي إلي تغير في وظائف عقلية معينة تـؤثر بالتـالي علـي مظاهر معينة من السلوك الخاص بالأطفال أثناء عملية الـتعلم مثـل عـسر القراءة واختلال الوظائف اللغوية في حين يرى بعـضهم الأخـر أن غالبيـة الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيرولوجي المنـشأ فـي المجال الإدراكي الحركي ، وأن هذا الاضطراب هو السبب في عـدم قـدرة الطفل السليم علي التعلم ، ويفسر فريق ثالث من الباحثين صعوبات التعلم فـي ضوء الطرق غير الملائمة التي يستخدمها ذوى صعوبات التعلم فـي تجهيـز ومعالجة المعلومات ، في حين يرى آخرون أن الواجبات والمهـام التعليميـة التي يكلف التلاميذ بأدائها تسهم في صعوبات الـتعلم لأنهـا تفـرض علـيهم مطالب تفوق قدرات أعلي من أساليب التعلم الخاصة ، حيث تتطلـب المهـام المطلوبة منهم قدرات أعلي من مستوي أعمارهم .

جدول رقم (٢)
ملخص عن النماذج النظرية من (١٩٥٠) وحتى (١٩٨٠)

وجه المقارنة	النموذج الطبي الخمسينات (١٩٥٠)	نموذج العملية السيكولوجية الستينات (١٩٦٠)	النموذج السلوكي السبعينيات (١٩٧٠)	نموذج استراتيجيات التعلم / النموذج المعرفي الثمانينات (١٩٨٠)
تأكيد	المسارات النيرولوجية	يتطلب مهارات أكاديمية للنجاح	نجاح أكاديمي أو سلوك مترتب لاحق	تجهيز المعلومات والميتامعرفة ضروريات للنجاح الأكاديمي
أسباب	تلف دماغي أو خلل وظيفي	حد أدني من الخلل الوظيفي النير ولوجي	نقص في الأنماط السلوكية المتعلمة أو تعلم الأنماط السلوكية غير الكيفية	إستراتجيات غير كافية ومهارات مذاكرة والتي بها يتم تجهيز المعلومات الضرورية للنجاح
تشخيص	إلي حد كبير نيرولوجي	علاقات نيرولوجية خفية ، اختبار العملية السيكولوجية ،بعض اختبار الذكاء أو الاختبار الأكاديمية Modality from of reference	التباعد بين نسبة الذكاء والتحصيل الأكاديمي ، اختبارات مرجعية المحك ، ملاحظة مهام سلوكية محددة أكاديمية واجتماعية	التباعد بين IQ والتحصيل الأكاديمي مع اختبارات مهارات معرفية أو ملاحظة استراتجيات محددة

تابع – جدول رقم (٢)

وجه المقارنة	النموذج الطبي الخمسينات (١٩٥٠)	نموذج العملية السيكولوجية الستينيات(١٩٦٠)	النموذج السلوكي السبعينيات (١٩٧٠)	نموذج استراتيجيات التعلم / النموذج المعرفي الثمانينات (١٩٨٠)
تقييم	تقييم أكاديمي إلي حد كبير ، دراسات حالة ووقائع ونوادر	عملية سيكولوجية وبعض المهارات الأكاديمية الأساسية	اختبار سلوك التلميذ في ضوء تحليل المهمة للمهارات وفحص شروط التعزيز	اختبار سلوك التلميذ وتجهيزه في ضوء استراتيجيات التعلم والاستراتجيات المعرفية التي يستخدمها المتعلمون الناجحون ، كثيرا ما تقوم علي تحليل المهمة
علاج	بيئة ذات بنية محددة جدا وخالية من الضوضاء ، تدريب حركي ونير ولوجي ، التأكيد علي بعض المهارات الأساسية وبعض التطبيب .	تدريب سيكولوجي ولغوي سيكولوجي مع قليل من التأكيد علي المهارات الأكاديمية الفعلية وتطبيب وتحقيق تكامل حس أو تدريب علي الوسيلة العلاجية modality training .	تعليم مباشر يستخدم تحليل مهمة للمهارات (السلوكيات) وتطبيق مبادئ التعزيز	تعليم مباشر للاستراتيجيات المستخدمة من قبل المتعلمين بالمدرسة ، وأيضا استخدام مبادئ التعزيز ، وخاصة إدارة الذات ، ومهمة الذات self task
الأهداف	يؤدي وظيفة في المجتمع المحلي	يؤدي وظيفة في المدرسة وتأكيد اقل علي الأداء في المجتمع المحلي	تقريبا وعلي الإطلاق أهداف تتصل بالمدرسة ، وبعض الأهداف الاجتماعية وفي الأساس أكاديمية في التيار الرئيسي	تقريبا كلية ، أهداف ترتبط بالمدرسة بعض الأهداف الاجتماعية في الأساس في التيار الرئيسي الأكاديمي
أهم الباحثين	Werner , Strauss, Cruickshank lehtinen	Kirk, Frostig ,Minkns , Kephart , & Wepman	Lovett , Camine , Jenkins , Haring , & Batman	Torgesen , Hallshan Deshler ,Schumacher ,Alley ,
السنة	١٩٥٠	١٩٦٠	١٩٧٠	١٩٨٠

ثانيا : تقدير الذات

مقدمة .

١) مفهوم الذات .

٢) مفهوم تقدير الذات .

٣) الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات .

٤) هرم تقدير الذات .

٥) العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير الذات .

٦) مظاهر تقدير الذات.

مقدمة :

إن العلاقة بين مفهوم الذات والمشاكل الاجتماعية ليس من الصعب إدراكه فالذات تنمو من خلال التجارب الاجتماعية للفرد ومدي تفاعله مع المواقف الاجتماعية المختلفة في الحياة ، الأسرة ، المدرسة ، ومكان العمل والمجتمع الكبير علي الرغم من أن إدراك الفرد لذاته يعتبر تجربة داخلية إلا أن هذا الإدراك ينتج عن التفاعل الاجتماعي .

(Mecca , 1989, 33)

١) مفهوم الذات :

يمكن تعريف مفهوم الذات علي أنه المحصلة النهائية للخصائص النفسية والجسدية للفرد بالإضافة إلي تقييم الفرد لهذه الخصائص علي هذا فإن مفهوم الذات يضم ثلاث نقاط هي :

أ- الجانب المعرفي (التفكير).

ب- الجانب الوجداني (الشعوري).

ت- الجانب السلوكي (الفعل).

ومن وجهة النظر العلمية من المفيد أن ينظر إلي مفهوم الذات علي أنه ينمو في ثلاثة اتجاهات هي الصورة الذاتية Self –image الذات المثالية Ideal –self تقدير الذات self – esteem ولكي يمكن فهم مفهوم تقدير الذات من الضروري أن نجد تعريفا لكل من الصورة الذاتية والذات المثالية ومفهوم الذات .

ويندرج تحت مفهوم الذات ثلاثة مفاهيم : الصورة الذاتية (ماهية الفرد) والذات المثالية (ما يجب أن يكون عليه الفرد) وتقدير الذات (ما يشعر به الفرد عن الفجوة بين ماهية الفرد وما يريد أن يكون) . والشكل التالي يوضح العلاقة بين مكونات مفهوم الذات.

مفهوم الذات
Self Concept

الذات المثالية
Ideal self

الصورة الذاتية
Self- image

Self – Esteem
تقدير الذات

شكل رقم (١)

مكونات واتجاهات مفهوم الذات

(Denis, 1996, 2)

مفهوم الذات كمصطلح شامل :

تعتبر الذات أهم مفهوم في نظرية روجرز للشخصية، ويعرف روجرز الذات أو مفهوم الذات وهو يستخدم المصطلحين كمترادفين بأنه جشطلت يمكن تصوره منظما ومنسقا يتألف من الادراكات لخصائص أو مميزات " الأنا " والإدراك لعلاقات أنا بالأخر وبشتى جوانب الحياة، بالإضافة إلي القيم المرتبطة بهذه الادراكات فمفهوم الذات يشير إذا إلي تصور الفرد لنوع الشخص الذي يكونه فهو صورة الشخص عن نفسه وينطوي علي الوعي بالكينونة " أي من أكون " والوعي بالوظيفة والفعل أي يمكن أن افعله أو أؤديه.

وقد قدم فيرنون (Vernon 1980) مستويات مختلفة للذات فالفرد يشعر أن له ذات مركزية أو ذات خاصة تختلف عن الذات الاجتماعية التي تكشف للناس ، ومستويات الذات حسب رأي فيرنون هي :

- الذوات الاجتماعية العامة التي يعرضها الفرد للمعارف والغرباء .
- الذات الشعورية الخاصة كما يدركها عادة ويعبر عنها لفظيا ويشعر بها وهذه يكشفها الفرد لأصدقائه الحميمين .

- الذات البصيرة التي يتحقق منها الفرد عادة عندما يوضع في موقف تحليلي شامل مثل ما يحدث في عملية الإرشاد أو العلاج النفسي المتمركز حول العميل .
- الذات العميقة وأحيانا يطلق عليها المكبوتة والتي نتوصل إلي صورتها عن طريق التحليل النفسي.

ويري حامد زهران أن مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية .
(حامد زهران،١٩٨٠، ٨١)

وتوجد عدة حالات لمفهوم الذات منها مفهوم الذات الأساسي ومفهوم الذات المؤقت ومفهوم الذات الاجتماعي ومفهوم الذات المثالي .

ويشير مفهوم الذات الأساسي :

إلي إدراك المرء لنفسه علي حقيقتها وليس كما يرغبها حيث يتضمن هذا الإدراك جسمه ومظهره وقدراته ومركزه ودوره في الحياة وكذلك قيمه ومعتقداته وطموحاته .

مفهوم الذات المؤقت :

مفهوم غير ثابت يحمله الفرد لفترة وجيزة ثم يتخلي عنه وقد يكون مرغوبا فيه أو غير ذلك معتمدا علي الموقف الذي يجد المرء نفسه فيه ويتأثر هذا النوع من مفهوم الذات بمزاج الشخص وحالته العاطفية وخبراته الذاتية .

ويشير مفهوم الذات الاجتماعي :

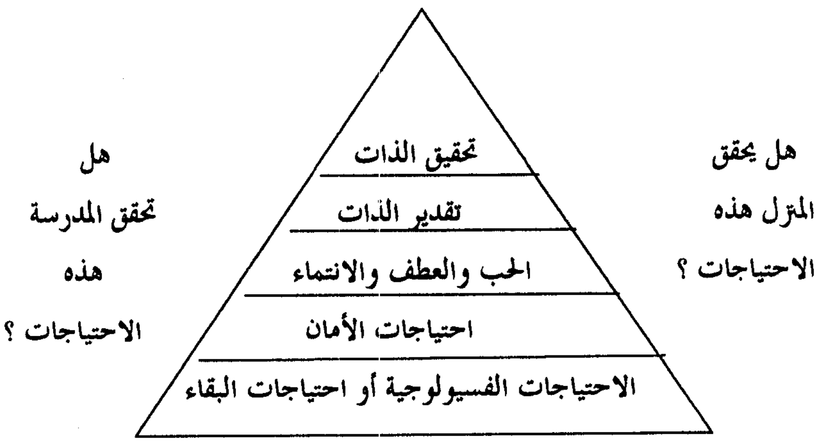
إلي تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك علي أقوالهم وأفعالهم نحوه فمفهوم الذات الاجتماعية يتطور نتيجة لتفاعل الفرد مع الآخرين ، فالفرد في البداية يقوم قدراته وحاجاته وقيمه وطموحاته في ضوء تقديرات الآخرين وتفسير أقوالهم نحوه ، يبدأ بعدها بتطوير مفهوم ذاته الأساسي .

مفهوم الذات المثالي :

فهو عبارة عن الحالة التي يتمني المرء أن يكون عليها سواء ما يتعلق منها بالجانب الجسمي أو النفسي أو كليهما معا ، ومنه ما يمكن تحقيقه ،و منه ما كان غير ذلك معتمدا علي مدي سيطرة مفهوم الذات الأساسي أو المدرك لدي الفرد .

(نصر يوسف مقابلة، إبراهيم يعقوب: ١٩٩٤، ص ص ٥٤٧-٥٤٨)

تقدير الذات : إن تقدير الذات يعد حاجه أساسية لدي الفرد وهذا ما أشار إليه ماسلو ١٩٤٣ في حديثه عن الحاجات الأساسية للإنسان ويتضح ذلك من خلال الشكل التالي.



شكل رقم (٢)

هرم ماسلو

لاحتياجات الإنسان

يتطلع كل من الطفل و البالغ إلي أن يحقق المنزل أو المدرسة لاحتياجاتهم كلها، و إذا لم تتحقق احتياجات كل مرحلة عمرية سواء من المدرسة أو المنزل ، فان هذا الشخص يصبح غير قادر علي التقدم إلي المستوي التالي تجاه الإشباع الذاتي لاحتياجاته الأساسية .

المرحلة الأولي : الحاجات الجسمية – الفسيولوجية :-

كل شخص يحتاج إلي الطعام والدفء والمأوي . وعلينا فهم كيفية تأثير الافتقار إلي وجود إمدادات للحاجات الأساسية علي الطفل وسلوكه وتعلمه ، فمثلا يأتي أطفال كثيرون إلي المدرسة بدون وجبة الإفطار وبدون غذاء كاف وكثير من الأطفال معرضون للطرد من مساكنهم وأيضا نجد كثيرا من الأطفال يعانون من ضعف السمع أو مشاكل النظر وهكذا .

المرحلة الثانية : الحاجه الي الأمن : -

تتمثل في تجنب الأخطار الخارجية أو أي شيء قد يؤذي الفرد، فكل فرد منا يحتاج إلي بيئة آمنه ماديا وعاطفيا في المنزل في الفصل وفي الملعب وطالما شعر البالغون والأطفال بالأمان في أي مكان ، فيمكنهم التأقلم مع المكان . وأي نوع من الاعتداء اللفظي أو البدني أو المضايقة والإزعاج يسبب الشعور " بعدم الأمان " .

(كوثر عبد الغني،٢٠٠٠، ٤٢)

المرحلة الثالثة : حاجات الحب :-

كلنا يحتاج إلي تقبل الآخرين له ويكون لديه الشعور بالانتماء والتمتع بالصداقة، ويشعر بعض الأطفال بأنهم غير محبوبين في المنزل وأنهم منعزلون في المدرسة .

المرحلة الرابعة : حاجات التقدير والاحترام (تقدير الذات)

يحتاج كل فرد إلي تقدير الذات ، و أن يكون لدية فكرة جيدة عن نفسه والحصول علي إدراك الناس لوجوده واهتمامهم به وكذلك تقديرهم له.

المرحلة الخامسة : الحاجة إلي تحقيق الذات:-

إدراك درجة الاحتمال الداخلية – أي الحاجة التي نحتاج إليها في الفرص المتاحة لتنمية كل مواهبنا الداخلية ودرجة إمكانية تحقيقها ويجب أن تتاح للأطفال والكبار الفرصة لتجربة أفكارهم ويشعروا بالحرية لكي يبذلوا أقصي جهد لهم .

(Maslow, 1996, 59)

من هذا نجد أن ماسلو يضع تحقيق الذات علي قمة نظامه الهرمي كأرقي مستويات الدافعية الإنسانية ويقرر بأن هذه الحاجة تعبر عن رغبة الإنسان في مطابقة الذات أي ميله إلي تحقيق ما لديه من إمكانيات لتصبح إمكانية حقيقية واقعية ،أي أن فكرة الفرد عن نفسه تمثل دافعا له للسعي تجاه تحقيق ذاته بالكفاح والتفوق ، فالطالب الذي يرضا عن نفسه ويتقبلها تكون لديه الفرصة الكبرى للعمل المدرسي بالمثابرة وتحقيق التفوق ، كذلك الطالب الذي يضع لنفسه أهدافاً ومستويات من الطموح في ضوء التقدير الواقعي لقدراته وإمكاناته ، يلقي النجاح ، وهذا يؤدي بدوره إلي تقبل الفرد لنفسه ويزيد من نشاطه في العمل والانجاز .

(محمد المرى إسماعيل، ١٩٨٧، ١٤٩)

٢) مفهوم تقدير الذات :

تباينت تعريفات تقدير الذات وكثرت من جانب الباحثين بالدراسات النفسية والمشتغلين بها ولا سيما المهتمين بمجال الشخصية **ويمكن أن نشير إلي جانب من هذه التعريفات تاريخيا من الأقدم إلي الأحدث علي النحو** التالي:-

يشير كوبر سميث (Cooper Smith) (١٩٦٧) إلي أن مصطلح تقدير الذات هو التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل علي المحافظة عليه فهو مصطلح يعبر عن اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته ،كما يشير إلي درجة اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء (له استحقاق) وباختصار فإن تقدير الذات هو حكم شخصي يعني الاستحقاق (Orthiness) الذي يعبر عنه بالاتجاه الذي يشعر به الفرد تحو نفسه كما أنه خبرة شخصية ينقلها إلي الآخرين من خلال التعليق اللفظي وغيره من السلوك التعبيري المباشر.

(smith , 1967, 5)

أما محمد المري إسماعيل (١٩٨٧، ١٥٠) فيعرف تقدير الذات بأنه الحكم الشخصي للفرد عن صفاته الحسنه والسيئة من حيث درجة توافرها في

ذاته ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في استبيان تقدير الذات الذي قننه الباحث .

ويعرف عادل الشناوي (١٩٨٧، ٤١) : تقدير الذات بأنه مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يحملها الفرد عن نفسه، والتي تعتبر علي درجة بالغة الأهمية في علاقات الطفل بوالديه ومعلميه ورفاقه وبقية الأشخاص الآخرين داخل المدرسة وخارجها، وكما يتمثل في الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في مقياس تقدير الذات المستخدم في هذه الدراسة.

وتعرف إخلاص عبد الحفيظ (١٩٩٠، ٢٦) تقدير الذات بأنه : حكم الطالب علي درجة كفاءته الشخصية والعقلية والرياضية والنفسية والاجتماعية والخلقية كما يعبر عن اتجاهاته نحو نفسه ومعتقداته عنها وذلك كما يحدده المقياس المستخدم .

وتشير سعاد أحمد سليم (١٩٩٧ ، ٧٠) إلي تقدير الذات :هو حكم الفرد علي نفسه منت خلال اتجاهه نحوها ويتمثل ذلك في الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث .

ويمكن القول أن تعريف كوبر سميث يشير إلي ثلاث نقاط هامه يجب أخذها في الاعتبار وهي :

أ- يركز هذا التعريف علي تقدير الذات عامة في المواقف الثابتة أو الدائمة عن تقديرها في المواقف النوعية أو الطارئة ولكن كل من المواقف الدائمة أو النوعية تعالج مستوي تقدير الفرد لذاته ، ولكنهما يختلفان في عمومية المفهوم وثباته ، والظروف التي يتكون خلالها .

ب- يختلف تقدير الذات تبعا للخبرات المختلفة التي يمر بها الفرد وتبعا للجنس والعمر وبعض الظروف الأخرى (فقد يعتبر الفرد نفسه " جيد جدا " كتلميذ ومتوسطا كلاعب تنس وضعيفا كموسيقي ، فالتقدير الكلي للفرد هو مجموع هذه المجالات طبقا لأهميتها الذاتية .

ج – معني تقييم الذات ، يختص بعملية حكم من حيث اختبار الفرد لأدائه ومقدرته واتجاهاته طبقا لمعاييره وقيمه ويصل في النهاية إلي قرار لصلاحيته ، والاتجاه المباشر نحو الذات يمكن تحديده والاتجاه نحو الذات إما أن يكون

شعوريا ويحمل تضمينات سالبه أو موجبه تتضافر مع العملية العقلية والدافعية وهكذا حاجات الفرد لا يمكن عزلها عن اتجاهاته نحو ذاته .

٣- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات :

مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات ، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات إن مفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس .

ذكر كل من هاردي وهيس (١٩٧٩) أن الأسئلة المتضمنة من أنا ؟ ماذا أكون ؟ تكون مفهوم الذات ، وهو يتكون من :

أ- تصور الذات، وصف للذات ببساطة مثل : أنا تلميذ ، أنا لاعب كرة ، طولي ٦قدم ....وهكذا .

ب- تقدير الذات ، ويتعلق بالتقييم ، فهو تقدير لصلاحية الذات – علي سبيل المثال – كأن يقول الفرد أنا ذكي ، أنا اجتماعي ، أنا .صادق ....وهكذا.

وقد فرق كوبر سميث Cooper Smith بين مفهوم الذات وتقدير الذات في الأتي :-

" مفهوم الذات " يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه أما " تقدير الذات " يتضمن التقييم الذي يضعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتبار لذاته .

ولهذا و من وجهة نظره يعبر " تقدير الذات عن اتجاه القبول أو الرفض ، ويشير إلي معتقدات الفرد تجاه ذاته . وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم علي صلاحيته ، معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يكنه نحو ذاته ، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين علي طريقة التقارير اللفظية ، ويعبر عنها بالسلوك الظاهر .

(ليلي عبد الحميد عبد الحافظ ، ١٩٨٤، ٦- ٧)

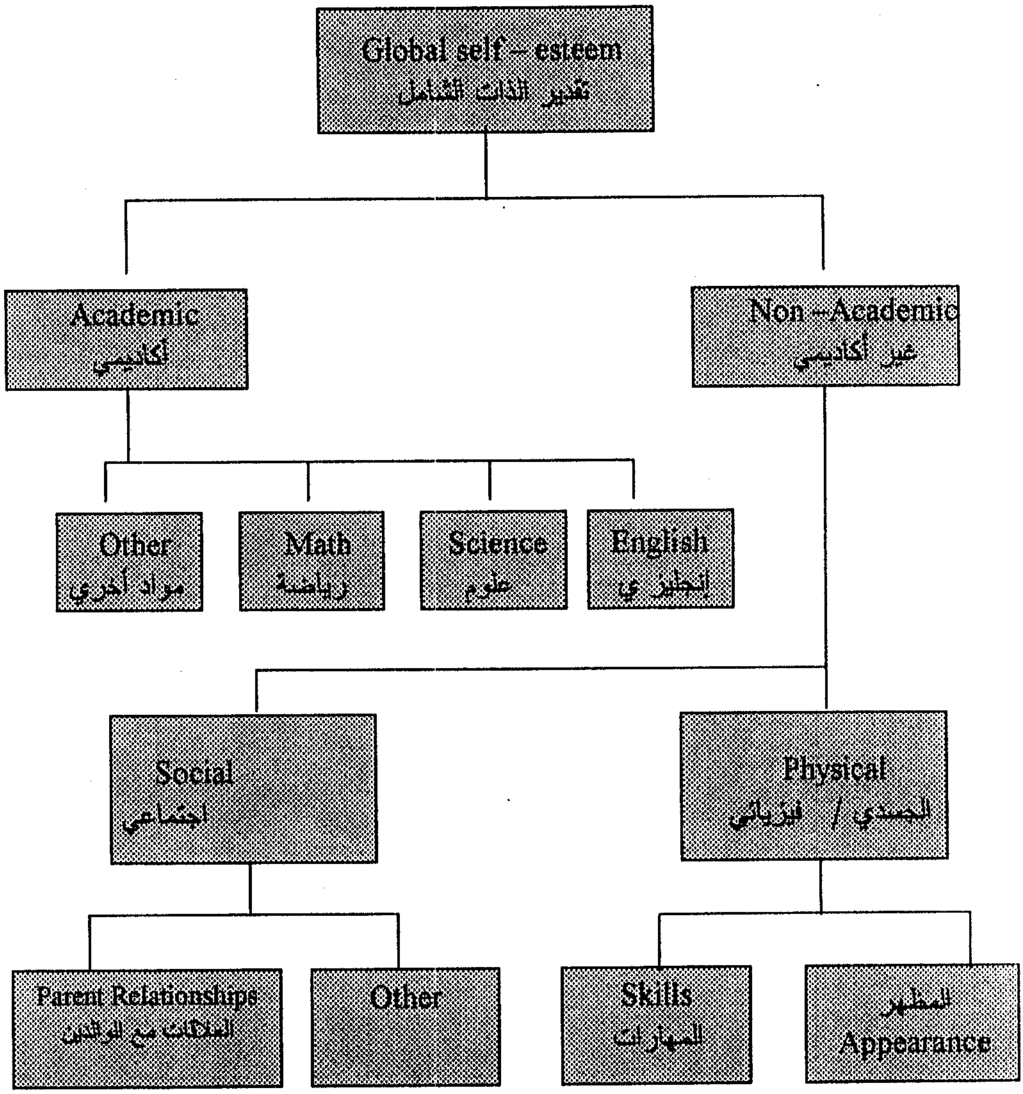
٤- هرم تقدير الذات :

السؤال الذي غالبا ما يطرح نفسه هو : هل يمكن أن يكون لدينا تقدير ذات منخفض وتقدير ذات مرتفع في موقف آخر ؟ إنه كما عرفنا تقدير الذات مؤخرا يشير إلي وجود ما يسمي " بتقدير الذات الشامل " وهو إحساس

عام للفرد باحترام الذات (استحقاق الــذات) self- worth وهــذا العنــصر ثابت مع الوقت . بالإضافة إلي أن تقدير الذات الشامل أو العام يمكن أن يكون لدينا شعور بالاستحقاق أو عدم الاستحقاق في مواقف معينة . تبعا لــذلك فقــد نشعر بعدم جدارتنا (أي بتقدير ذاتي منخفض) بالنظر إلــي الرياضــيات أو لعب التنس مثلا إلا أنهم لا يؤثرون في الشعور العام لدينا بالاستحقاق الذاتي . حيث أنه بإمكاننا الهروب من تأثيرهم بتجنب هذه المواقف . أما إذا لم نــستطع تجنبهم واشتركنا بطريقه منتظمة في هذه الأنشطة التي تجعلنا نشعر بأننا غيــر أكفاء فقد يؤثر ذلك في النهاية علي تقدير الذات العام لدينا . وأيضا إذا اســتمر الفشل في مجالات يقدرها الأشخاص المهمون في حياتنا فسيتأثر تقدير الــذات لدينا. ويجدر بنا أن نركز بؤرة اهتمامنا علي عدم استطاعة الأطفال الهــروب من المواد الأساسية في المدرسة وهذا يفسر لنا لماذا يصبح الفشل في المدرسة ظاهرة أكثر وضوحا مما يؤدي إلي عدم تقدير الذات الشامل – Global Self Esteem.

(Denis: 1996, p 9)

باختصار ينمو تقدير الذات كنتيجة للعلاقات الشخــصية مــن خــلال الإطار العائلي الذي يمتد بالتدريج إلي التأثيرات المدرسية وتأثيرات المجتمــع الأكبر الذي يختار الفرد أن يعيش ويعمل فيه ، هذه التأثيرات المتفرقــة نفقــد فاعليتها إلي حد يصبح عنده الفرد ذاتي القرار . أما بالنسبة لتلميذ المدرسة فما يزال تقدير الذات متأثرا بالأشخاص ذوى الأهمية في حياة هذا التلميذ وعــادة ما يكون الوالدين والمدرسين والزملاء . والشكل التالي يوضح سلسلة التقدير الذاتي .



شكل رقم (٣)

هرم التقدير الذاتي

the Self – esteem hierarchy Figure

(Denis: 1996, p 10)

٥- العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير الذات :

هناك عدة عوامل تؤثر في تكوين تقدير الذات لدي الفرد سواء كان هذا التقدير موجبا أو سالبا، فهناك عوامل تؤدي إلي التقدير الموجب كما أن هناك عوامل تؤدي إلي التقدير السالب إلا أن كثيرا من الآراء يؤكد طبيعته الاجتماعية .

ويذكر ولف (Wolf) أن إدراك الذات عن طريق الاستدماج والإسقاط يكون في مجمله استدماج الحسن وإسقاط القبيح ، والتوازن بين العمليتين ليس مضمونا تماما مما يجعل الزيادة في جانب تسبب النقصان في الجانب الأخر لذلك نجد أن تقدير الذات عرضة لعوامل دينامية ذاتية تؤثر فيه ، وبعبارة ولف نجد أن الشخص إذا عبر عن نقص الانسجام بين الصورة الداخلية للذات والواقع الخاص بالذات فإنه يتوتر انفعاليا ويمكن أن تفترض أن غياب التعرف علي الذات هو في حقيقته مقاومه للتعرف علي الذات لذا نصل إلي افتراض أن العوامل الدينامية الداخلية تسبب عدم التعرف علي الذات والحكم الانفعالي عليها .

وهناك نوعان من العوامل المؤدية إلي تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض وهما:-

- <u>عوامل تتعلق بالفرد نفسه</u> : فلقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدي الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي ، بمعني أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك علي نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا ، أما ذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته .
- <u>عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية</u> : وهي متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربي ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية ومنها :

- هل يسمح له بالمشاركة في أمور العائلة .
- هل يقرر ما يريد .
- ما نوع العقاب الذي يفرض عليه ؟
- نظرة الأسرة لأصدقاء الفرد (محبة أم عداوة)

وخلاصة القول انه بقدر ما تكون الإجابة علي هذه الأسئلة موضوعية وايجابية بقدر ما تؤدي إلي درجة عالية من تقدير الذات ومن هذه العوامل.
نقلا عن (كوثر عبد الغني، ٢٠٠٠، ٥٠)

أ- اتجاهات الآخرين :

يعتبر تقدير الذات لدي الطفل نتاج اجتماعي يتكـون خـلال التفاعـل الاجتماعي مع الآخرين ،و من آراء الافراد الآخرين نحو الطفل .
ويري بونر (BONER) ١٩٥٣م أن تقدير الذات يشير إلي استجابة الفرد إلي الصورة المتكونة ولذا فإن درجة تقدير الذات لدي الفرد تعتمد علي كيفيـة تقويمه لآراء الآخرون .

فإذا كان تقدير الذات منخفضا فإن الفرد يتوقع النقـد مـن الآخـرين ويشعر بأن الآخرين يعتبرونه عديم القيمة ، وقد أكدت كثير مـن الدراسـات علي أن كل ما يعرفه الفرد عن نفسه ونظرته لها إنما يشتق من الطريقة التـي ينظر بها الآخرين إليه .

وتؤثر البيئة المدرسية في تقـدير الطفل لذاته ، ويؤكـــد جيـر سيلد jersild (١٩٥٢) علي أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد الأسـرة بالنسبة للكثير من الأطفال في تأثيرها علي تكوين تصور الطفل عن نفـسه ، وتكوين اتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها ، كما يؤكـد تومـاس Thomas (١٩٧٣) علما أن نمط المدرسة والنظام المدرسي والعلاقـة بـين المعلـم والتلميذ كلها عوامل تؤثر في تقدير الطفل لذاته.
وقد توصل كل من جوردون وود (١٩٦٣) . إلي أن المدرس حينما يكثر من تقدير بعض التلاميذ فإن هؤلاء التلاميذ يكثرون من تقديرهم لذواتهم .

ب- العمر الزمني :

ينمو تقدير الذات كنتاج للتفاعل الاجتماعي ، وقد يختلـف بـاختلاف العمر الزمني للفرد ويقول بيركنز Berkins أن مفهـوم الـذات أو الـذات المثالية يزداد مع الزمن .

(عادل المنشاوي: ١٩٨٧، ص ص ٤٢-٤٤)

ج- النوع :

أجريت دراسات لمعرفة أثر جنس الطفل علي تقديره لذاته وقد توصلت بعض الدراسات إلي عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات. وتشير هيلين بي (١٩٧٨) إلي أن الفروق بين الجنسين في تقدير الذات ليست ثابتة ولا يوجد دليل واضح يشير إلي أن البنات يقيمن ذواتهن أقل من البنين .

(عادل المنشاوي: ١٩٨٧، ص٦٤)

٦- مظاهر تقدير الذات :

يقرر كوبر سميث (Cooper Smith, 1981)أن هناك أربعة مظاهر تدل علي وجود تقدير ذات مرتفع لدي الفرد هي :

ا- القوة (القدرة علي السيطرة) .

ب – القدرة علي تقبل الآخرين والتأثير فيهم .

ج – الفضيلة Virtue أي التحلي بالمستويات الأخلاقية .

د – المناقشة والنجاح عند القيام ببعض الصعوبات .

ويذكر كوبر سميث (Cooper Smith, 1981) أن هناك طرقا خاصة لبناء تقدير الذات لدي الطلاب سواء الذكور أو الإناث وهي :

١- تقبل مشاعر التلاميذ الحقيقية ومساعدتهم علي التعبير عنها .
٢- التعرف علي مخاوف الأطفال حتى ولو بدت لا معني لها .
٣- إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ .
٤- تجنب التغيرات العنيفة المفاجئة .
٥- ذات المدرس تعمل كنموذجا للتأثير في سلوك التلاميذ .
٦- مساعدة التلاميذ علي تنمية وتطور الطرق البناءة لتبادل المشكلات
٧- العبور بالتلاميذ من التقليدية داخل الفصل إلي مجالات أوسع لتخفيف التوتر .
٨- استخدام أسلوب تجزئة المشكلات لسهولة حلها .
٩- احترام ذات التلاميذ والابتعاد عن النبذ والرفض والقسوة .
١٠- الارتقاء بالتعليم الأبوي وتنميته وتطوره .

(محمد المري محمد إسماعيل: ١٩٨٧، ص ص ١٤٧- ١٤٨)

ثالثا : العلاقة بين صعوبات التعلم وتقدير الذات :

تقدير الذات هو ببساطة احترامك لذاتك وكيفية شعورك تجاهها. ويتضمن مصطلح تقدير الذات عناصر متعددة، من ضمنها ثقتك بنفسك وعزة نفسك واعتمادك عليها واستقلاليتها.وبشكل عام ، تزيد قدرتك على التعامل مع أمور الحياة بشكل إيجابي كلما زاد تقديرك لذاتك. وهذا ما أوضحه توماس ،حيث يري أن الشيء نفسه ينطبق على الأطفال ، حيث أنه كلما كان تقدير الطفل لذاته أكثر إيجابية، كانت ثقته بنفسه وقدرته على تكوين الصداقات مع الآخرين أكبر. بالإضافة إلى ذلك، فهو يكون أكثر قدرة على العطاء وأكثر شعورا بالمحبة والأمان والسعادة .

أما الشعور السلبي بتقدير الذات فيرتبط بضعف ثقة الطفل بنفسه وضعف أدائه المدرسي وإصابته بالاكتئاب والقلق والانطوائية ومشاكل في النوم . ويذكر توماس ، أن معظم الآباء والأمهات يدركون مدى ارتباط إيجابية قيمة الذات لدى الطفل مع نجاحه الدراسي والاجتماعي، إلا أنهم لا يدركون مدى سهولة إيذاء، أو حتى تدمير، تقدير الطفل لذاته .وقد أكد توماس على أهمية دور الأب والأم في تقدير الطفل لذاته، حيث أنه في الرابعة أو الخامسة من عمره يكون الأب والأم أكثر المؤثرين على مشاعره نحو تقديره لذاته. أما في سن المدرسة، فتبرز أهمية دور المعلمين والأصدقاء .

وقد أشارت دراسات ألي أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يكونون أكثر ميلا من أقرانهم لنقصان تقدير الذات. كما أن الأب والأم يستطيعون تنمية مشاعر إيجابية لدى طفلهم حول تقديره لذاته.

(عادل عبد الله محمد ،٢٦، ١٩٩٠)

وقد لوحظ من خلال الدراسات السابقة والواقع الميداني المشاهدات التالية:-

١- أن صعوبات التعلم التي يعانى منها الطفل تستنفز جزءاً عظيماً من طاقاته العقلية والانفعالية. وتسبب له اضطرا بات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي. ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.

٢- أن الطفل الذي يعانى من صعوبات التعلم هو من ذوى الذكاء العادي أو فوق المتوسط، وربما العالي. ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعاراً بانعكاسات ذلك على البيت. وهذا الوعي يولد لديه أنواعاً من التوترات النفسية الإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي. وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

٣- أننا حين لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم، إنما نهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية. وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية. فضلاً عن إبعادهم عن اللحاق بأقرانهم، وجعلهم يعيشون على هامش المجتمع. فيصبحون انطوائيين أو انسحابيين أو عدوانيين أو بصورة عامة أطفال مشكلين. بما يترتب على ذلك من تداعيات تتسحب آثارها على كل من الطفل والأقران والبيت والمدرسة والمجتمع وبالتالي تدني تقدير الذات لديه.

٤- أن المدرس هو أكثر الأشخاص وعياً بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار Frequency ، والمدة Duration، و الدرجة Degree ، والمصدر .Source ولذا فإن المدرسين هم أكثر العناصر إسهاماً في الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات. والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الفصل .

٥- أن المدرس هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية البرامج والأنشطة والممارسات التربوية، والتغير أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال هذه البرامج أو تلك الأنشطة، بسبب طبيعة الدور التربوي والمهني الذي يؤديه من ناحية، وبسبب درايته واستغراقه، وخبراته بالأنشطة والمقررات الأكاديمية، التي قد يفشل فيها ذوى صعوبات التعلم في الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة من ناحية أخرى، مما يمكنه تقويم مدى التباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع .

٦- أن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فمحاولات الطفل غير الناجحة تجعله يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه. وربما لدى أبويه حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه .ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط. مما يؤدى إلى مزيد من سوء التوافق وتكوين صورة سالبة عن الذات. ويصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على الحصول على تعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة، مما يعمق لديهم الشعور بالعجز.

٧- يعد الوالدين من أهم العناصر المؤثرة والفعالة في عملية تقدير الأبناء لذواتهم فقد يكون الوالدين علي درجه من الوعي منخفضة تجعلهم غير قادرين علي التعامل مع أبنائهم ذوي صعوبات التعلم مما قد يؤدي إلي زيادة انخفاض تقدير الذات لدي الأبناء مما يترتب عليه الانسحاب من المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية وبالتالي انخفاض متزايد في مستوي التحصيل الدراسي.

(فتحي مصطفى الزيات ، ٢٠٠٢،٥٦)

وقد أعطى الدكتور دي يرنيل النصائح التالية للأب والأم " وكل من له علاقة مباشرة بالطفل " لرفع تقديره ذاته :

- قم ببناء تقدير إيجابي لذاتك ، حيث أن تقدير الطفل لذاته يرتبط بتقدير والديه لذواتهم .

- تواصل مع الطفل ، فاستمع لما يقوله لك عن مشاعره من دون أن تصدر أحكاما عليها. لكن حاول معرفة سببها والتعاون مع الطفل للتخلص منها إن كانت سلبية .

- علم الطفل بأن هناك طرقا للسيطرة على المشاعر السلبية، فعلى سبيل المثال، إذا شعر طفلك بشعور سيئ فعلمه القيام بإغلاق عينيه لمدة دقيقتين إلى ثلاث دقائق يتذكر خلالها لحظات سعيدة أو مرحة من الماضي، ويتخيل أنها ما تزال مستمرة، وأخبره أنه بعد ذلك سوف تبدأ مشاعره السلبية بالتلاشي. وأوضح له أيضا أنه بإمكانه أن يقوم بتلك الخطوات في أي وقت يشعر به بشعور سلبي، فهذا يعطيه شعورا بالتحكم والسيطرة على مشاعره، مما يعزز من إيجابية تقديره لذاته.

- علم الطفل أن يضع أهدافا ويتابع تطورها إلى أن تنجز . وامدحه من وقت لآخر خلال أدائه للهدف وعند تحقيقه له، فهذا يبني ثقته بنفسه وتقديره لها ويشعره بأن لديه القدرة على الإنجاز والسيطرة على بعض أموره الحياتية، لكن احرص على أن تكون الأهداف التي يضعها الطفل ملائمة لسنه وقدراته وتذكر أن الهدف المنشود من هذا كله هو إشعار الطفل بالنجاح، حيث أن كل حدث إيجابي في حياة الطفل يقوم ببناء تقديره لذاته بشكل أكبر.

بما أن المديح الصادق هو أسرع الطرق لبناء تقدير الذات لدى الشخص، سواء أكان ذلك خلال مرحلة الطفولة أو البلوغ، فاحرص على إيجاد أمور إيجابية حقيقية يومية في سلوك الطفل لمدحه عليها .

- ركز على الجوانب الإيجابية لسلوك الطفل حتى ولو لم يعجبك السلوك بأكمله .

- اطلب من الطفل القيام بمهمة أنت تعلم أنه قادر على القيام بها، فقط لتقوم بمدحه عندما ينجزها. وحتى لو لم يتمكن من إنجازها ، فامدحه على المحاولة.

- قلل قدر الإمكان من نقد الطفل، واعلم أن النقد لا يؤدي إلى تحسين سلوكه.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

تمهيد :

في هذا الفصل سنعرض بعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية والتي تتصل بصورة مباشرة بمتغيرات الدراسة الحالية وذلك من خلال السرد التاريخي لهذه البحوث والدراسات .

حيث تم الإطلاع علي عدد من الدراسات والبحوث السابقة وتم رصد بعض منها وذلك للتعرف علي ما بينها من أوجه اتفاق أو اختلاف للاستفادة من ذلك في اختيار العينة والأدوات والمتغيرات التي يتم قياسها في هذه الدراسة وكذلك لبناء الفروض الخاصة بهذه الدراسة ، وقد تم تصنيف هذه الدراسة من خلال المحاور التالية:-

المحور الأول: دراسات تناولت صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

المحور الثاني: دراسات تناولت برامج تحسين وتنمية تقدير الذات.

وسوف يتم تناول الدراسات المرتبطة بالمحورين السابق ذكرهم تناول تاريخي من الأقدم إلي الأحدث علي النحو التالي:-

اولأ: دراسات تناولت صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

١- دراسة محمد هويدي (١٩٩٣):

موضوعها :"العلاقة بين المهارات الادراكية وصعوبات القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ".

هدفت الدراسة إلي معرفة طبيعة العلاقات الارتباطية بين بعض صعوبات القراءة ومهارات الإدراك البصري والإدراك السمعي لدي تلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي بدولة البحرين.

وقد تكونت **عينة الدراسة من** (٤٠)تلميذ وتلميذة تراوحت أعمارهم ما بين (٧ – ٩) سنوات ، وهم جميعا يعانون من صعوبات في تعلم القراءة واستعان الباحث في دراسته **بالأدوات آلاتية:**

١. الاختبار التشخيصي لصعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية (إعداد فاطمة الكوهجي، ١٩٩١).

٢. اختبار مهارات الإدراك السمعي لمورسون جاردنر gardner (تعريب فتحي عبد الرحيم وآخرون، ١٩٩١).
٣. اختبار مهارات الإدراك البصري لمورسون جاردنر gardner (تعريب فتحي عبد الرحيم وآخرون، ١٩٩١).
٤. اختبار رسم الرجل Draw a person test (إعداد جود انف هارس Good enough-Harris، ١٩٦٣).

وأشارت **نتائج الدراسة** إلي ضعف العلاقة الارتباطية بين صعوبات القراءة ومهارات الإدراك البصري ،وكذلك بين صعوبات القراءة ومهارات الإدراك السمعي. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي وكشف التحليل العاملي لمصفوفة العلاقات الارتباطية بين صعوبات القراءة والمهارات الادراكية عن وجود ثلاث عوامل هي :

١. عامل صعوبات القراءة.
٢. عامل التصور الادركي (السمعي -- البصري).
٣. عامل التذكر السمعي .

٢- دراسة يعقوب موسي (١٩٩٦):

وموضوعها "التعلم التعاوني ودوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ".

هدفت الدراسة إلي بناء برنامج علاجي لصعوبات تعلم القراءة الصامتة باستخدام اسلوب التعلم التعاوني ، ثم مقارنته بالأسلوب التقليدي في التدريس.

وقد تكونت **عينة الدراسة** من (١٣١) تلميذا بالصف الخامس الابتدائي (٧٠ تلميذا من ذوي صعوبات التعلم ، و٦١ تلميذا من العاديين) تم تقسيمهم إلي خمس مجموعات .

واستخدم الباحث **الأدوات التالية:**

١. الاختبار التشخيصي لصعوبات التعلم مهارة القراءة الصامتة لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (إعداد الباحث).

٢. اختبار تشخيصي لصعوبة فهم القطعة (إعداد الباحث).
٣. اختبار الذكاء المصور إعداد احمد زكي صالح ، ١٩٧٨.
٤. مصفوفة رافين Raven لتقدير القدرة العقلية العامة للأفراد من سن ٨ إلي ١٤ سنة.

واستخدم الباحث اختبار "ت" **T-Test** لتحليل البيانات إحصائيا. وأوضحت **نتائج** فاعلية التعليم التعاوني في علاج صعوبات تعلم القراءة ، حيث كان للبرنامج أثر في تحسين أداء التلاميذ في المجموعتين الأولي والثالثة لمهارات الفهم التي كان يعاني منها أفراد المجموعتين . وكان الدليل علي ذلك تفوق أفراد المجموعتين الأولي والثالثة علي زملائهم من المجموعتين الثانية والرابعة الذين لم يخضعوا لهذا الأسلوب من التعلم ، حيث اعتمد الباحث علي الطريقة التقليدية في تدريس هاتين المجموعتين.

٣-أجرى سوانسون وتراهان (١٩٩٦) **Swanson, Cooney & Trahan** بحثا عن القراء العاديين و ذوى صعوبات التعلم، و الذاكرة العاملة و الفهم ،هل ما وراء المعرفة تلعب دورا في الفهم ، وكان **هدف البحث** هو التعرف على الدور الذى تلعبه ما وراء المعرفة في القدرة على الفهم و في الذاكرة العاملة لدى التلاميذ العاديين و ذوى صعوبات التعلم ، وتكونت **عينة البحث** من (١٢٠) تلميذا و تلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية (٦٠) تلميذا منهم من ذوى صعوبات التعلم ، و(٦٠) تلميذا آخرين من العاديين، وكان متوسط أعمارهم ١٠ سنوات ،وستة اشهر، وتم تطبيق استبيان ما وراء المعرفة وهو معد خصيصا ليناسب التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة ، كما قام الباحثان بتطبيقه بطريقة شفهية للتغلب على أي مشكلات في القراءة من قبل التلاميذ . وقد أسفرت **نتائج البحث** عن أن هناك اختلافا في العلاقة بين القراءة و الفهم و الذاكرة العاملة وما وراء المعرفة لدى العاديين و ذوى صعوبات التعلم، حيث اثبت البحث أنه لا توجد علاقة بين مستوى التحصيل وما

وراء المعرفة لدى العاديين، بينما توجد علاقة بين مستوى التحصيل وما وراء المعرفة لدى ذوى صعوبات التعلم .

٤ - قام كوبيرسميث (١٩٩٧) Cooper Smith بدراسة لاستكشاف المهارات المطلوبة للقدرة اللفظية لـدى الموهـوبين و ذوى صـعوبات التعلم مع وجود أو عدم وجود عجز في القدرة على القراءة، حيث **هدفت الدراسة** إلى التعرف على الاختلاف في استراتيجيات ما وراء المعرفـة بين التلاميذ الموهوبين الذين لديهم عجز في القـدرة علـى القـراءة و التلاميذ الموهوبين الذين لديهم عجز في التعلم في مواد أخـرى غيـر القراءة ، وقد تكونت **عينة الدراسة** من تسعة(٩) تلاميذ مـن المرحلـة الابتدائية، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى تتكـون من ثلاثة تلاميذ موهوبين لفظيا لديهم عجـز فـي قـدرات القـراءة ، والمجموعـة الثانيـة تتكـون مـن ثلاثـة تلاميـذ مـن غيـر الموهوبين(المتوسطين) و لديهم عجز في قدرات القـراءة، المجموعـة الثالثة تتكون من ثلاثة تلاميذ من الموهوبين لفظيا وليس لديهم عجز في قدرات القراءة ، وقد استخدمت هذه الدراسـة اختبـار وكـسلر لـذكاء الأطفال و قائمة القراءة غير الرسمية لتحديد القدرة على القراءة عند كل تلميذ وتقييمها للتعرف على إنجاز الأفراد و مظاهر القوة و الضعف في فهم القراءة ، كذلك تم استخدام مقابلتين و استبيان لتقيـيم مهـارات مـا وراء المعرفة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى **عدة نتائج** منه أن التلاميذ الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بدون وجود عجز في قدرات القـراءة قد اظهروا أداءات عالية في عمليات ما وراء المعرفة. كما أن التلاميـذ الموهوبين ذوى صعوبات التعلم سواء في وجود أو عدم وجود عجز في قدرات القراءة قد اظهروا أداءات أعلى على مقاييس مهارات مـا وراء المعرفة بالمقارنة بأقرانهم من غير الموهوبين ذوى صعوبات التعلم.

٥- قامت كاتي هوول (١٩٩٩) Hall, Kathy بدراسة عن المهام و النصوص وسياق النصوص حيث قامت بدراسة للقراءة و ما وراء المعرفة في المدارس الابتدائية الايرلندية و الإنجليزية ، **وكان هدف الدراسة** هو إلقاء الضوء على ما يركز عليه المعلمون في تدريسهم للقراءة ،وعن الرسائل التي يسعون إلى توصيلها إلى تلاميذهم لتحسين قدرات القراءة لديهم، وقد تكونت **عينة البحث** من (١٢) مدرسا وفصولهم التي يقومون بالتدريس لها ، وكان متوسط عمر هؤلاء الأطفال ١٢ سنة تقريبا .وقد تم تصنيف المعلمين بعد ملاحظتهم أثناء العمل مع الأطفال وفقا لفكرة تنمية ما وراء المعرفة التي يدعمونها لدى طلابهم من خلال تعاملهم معهم ؛ حيث وجد أن المعلمين – بغض النظر عن المفاهيم التنظيمية التي يتبعونها (الفصل بأكمله–المجموعة– الفرد) أو نوعية النصوص المطبوعة التي يستخدمونها – قد خلقوا فرصا أفضل للوعي بما وراء المعرفة أكثر من المدرسين الآخرين ، وبذلك تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة لم يركز تدريبهم على ما وراء المعرفة ، وكان عددهم ثمانية معلمين في هذه الفئة ، و المجموعة الثانية مكونة من أربعة معلمين ، وهم الذين أظهروا في تدريبهم للأطفال اهتماما بما وراء المعرفة، وقد **أوضحت نتائج هذه الدراسة** تفوق نتائج تلاميذ المدرسين الذين قاموا بالتركيز على مهارات ما وراء المعرفة بشكل أفضل من التلاميذ الذين قام بالتدريس لهم المدرسون الذين لم يركزوا على مهارات ما وراء المعرفة في تدريس القراءة .

٦- قام برننجر(١٩٩٩) Berninger, Virginian بدراسة:

موضوعها: " التدخل المبكر لذوى صعوبات تعلم القراءة : تعليم الألفباء في إطار مترابط"، **هدفت الدراسة** إلى معرفة أثر التدخل المبكر لعلاج صعوبات التعلم في القراءة على بعض مهارات القراءة ، تكونت **عينة الدراسة** من (٤٨) طفلا تم تحديدهم كذوي صعوبات تعلم في القراءة

من قبل مدرسيهم في نهاية الصف الأول الابتدائي ، و قام الباحث بتعريض العينة لجلسات استمرت ثماني ساعات و نصف كانت تعقد بشكل فردى ، اعتمد الباحث في هذه الجلسات علي طريقة "الكلمة ككل" ؛ حيث كان يربط الطفل بين الكلمة و الحروف المكونة لها ، هذا بالإضافة إلي طريقة " المقاطع " ؛ حيث كان يربط الطفل بين المقطع و الصوت الدال عليه ، وفي أحيان كثيرة كان يربط بين الكلمة الكلية ، و طريقة المقاطع.

توصلت نتائج الدراسة إلى : أن الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة اظهروا تحسنا ملحوظا على مقاييس القراءة المقننة ، وكذلك أمكنهم الربط بسهولة بين كتابة و نطق الكلمات .

<u>**٧- دراسة جين مارى (Jack, Mary,1999) :**</u>

هدفت الدراسة إلى: تطبيق استراتيجية التخطيط لتحسين مهارات الكتابة للأطفال ذوى صعوبات تعلم الكتابة ، تكونت **عينة الدراسة** من الأطفال في مرحلة رياض الأطفال واعتمدت الدراسة على اختبار كتابة لتقييم أداء المجموعة التجريبية والضابطة ، وتوصلت **نتائج الدراسة إلى** وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و الضابطة في اختبار الكتابة لصالح المجموعة التجريبية.

<u>**٨- دراسة روز ترى (Tray ,Rose,1999) :**</u>

هدفت الدراسة إلى:التعرف على أثر استخدام استراتيجيات تعليمية لتنمية مهارات الكتابة للطلاب ذوى صعوبات التعلم ، و تكونت **عينة الدراسة** من طلاب المدرسة الوسطي ، وتقوم على استخدام استراتيجيات المشروعات و التي يقوم الطلاب بإعدادها، واعتمدت الدراسة على اختبار الكتابة لقياس اثر تحسن مهارة الكتابة لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم، وتوصلت **نتائج الدراسة** إلى فعالية استراتيجية المشروع في تنمية مهارات الكتابة للطلاب ذوى صعوبات تعلم الكتابة ،

و أظهرت **نتائج الدراسة** وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار البعدى للكتابة لصالح المجموعة التجريبية.

<u>٩- دراسة جرم (Graham) 2001 :</u>

هدفت الدراسة: إلي استخدام الكمبيوتر لتعليم الطلاب ذوي صعوبات تعلم الكتابة ، وصممت الدراسة (٦) مبادئ أساسية لتعلم الكتابة أو القضاء علي صعوبات الكتابة ، صممت الدراسة استراتجية التعلم بمساعدة الكمبيوتر من خلال برنامج منسق النصوص Microsoft Word، واعتمدت الدراسة علي **عينة** من طلاب المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم الكتابة ، وقامت الدراسة بالاعتماد علي كافة إمكانيات برنامج منسق النصوص لتنمية مهارات الكتابة ، وتوصلت **نتائج الدراسة** إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الكتابة علي الكمبيوتر لصالح المجموعة التجريبية .

<u>١٠- قام صلاح عميرة علي محمد (٢٠٠٢):</u>

بدراسة موضوعها:" برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الأمارات العربية المتحدة " وقد **هدفت الدراسة** إلي تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية التأسيسية ، وتصميم برنامج علاجي لها ، وقد تكونت **عينة الدراسة** من (١٦٠) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة المترددين علي غرف المصادر، وقد استخدم الباحث مجموعة من الأدوات (اختبار مصفوفات رافن الملونة ، اختبار تشخيص تعلم القراءة والكتابة – إعداد الباحث ، اختبارات تحصيلية في القراءة والكتابة – إعداد الباحث) ، **وتوصلت نتائج الدراسة** إلي :

١. وجود فروق دالة إحصائيا فيما بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تأثير البرنامج العلاجي .

٢. لا توجد فروق دالة إحصائيا فيما بين مجموعات الذكور والإناث في درجات اختبار القراءة والكتابة بعد البرنامج .

١١- دراسة رحاب صالح محمد برغوث (٢٠٠٢):

بدراسة **هدفت إلي** التعرف علي أثر برنامج أنشطة مقترح في تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة ، وتكونت **عينة الدراسة** من (٢٢) طفل من الذكور والإناث يتمتعون بنسب ذكاء عادية ، وقد طبق المقياس الخاص بقياس مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة علي العينة السابق ذكرها قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح ، **وتوصلت نتائج الدراسة** إلي تحقق صدق الفرض الرئيسي وفروضة الفرعية وذلك بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لصالح القياس البعدي .

١٢- دراسة بريثا بات وآخرين Bhat et al (٢٠٠٣):

موضوعها: "تعليم الوعي الفونولوجي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلي تحسين الوعي الفونولوجي Phonological awareness لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين يعانون من قصور في تلك المهارات ، واستخدام الباحثون برنامج " خطوات سريعة نحو القراءة Program Great Leaps Reading (إعداد ميرسير وكامبيل Mercer & Campbell ، ويحتوي البرنامج علي المهام السبع الآتية:

١. القافية.

٢. التعرف علي الكلمات ذات الصوت المتشابه في البداية او النهاية.
٣. مزج الكلمات والمقاطع والأصوات .
٤. فصل الكلمات والمقاطع والأصوات.
٥. حذف الأصوات.
٦. عكس الأصوات.
٧. إبدال الأصوات.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من قصور في مهارات الوعي الفونولوجي ، واستخدم الباحثون **الأدوات الآتية:**

١. اختبار لينداموند للفهم السمعي Linda mood Auditory Conceptualization Test.
٢. اختبار وود كوك المعدل لإتقان القراءة Woodcock Reading Mastery Test- Revised .
٣. الاختبار الشامل للعمليات الفونولوجية Comprehensive Test of Phonological Processes .

ولتحليل البيانات إحصائيا تم استخدام تحليل التباين واختبار(ت) T–Test ، وأوضحت **نتائج الدراسة** فاعلية البرنامج في تحسين مهارات الوعي الفونولوجي لدي أفراد العينة.

<u>١٣ – دراسة سكمكار(Schumacher,2003) :</u>

هدفت الدراسة إلي استخدام برنامج تعليمي يعتمد علي استراتجيات التقويم التربوي في الكتابة لتنمية مهارة الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية استراتيجية التقويم التربوي مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت **عينة الدراسة** من طلاب المرحلة الثانوية ، واستخدم الباحث اختبار تحصيلي في الكتابة ، قسمت عينة الدراسة ما بين مجموعة تجريبية من الطلاب ذوي صعوبات التعلم درست باستراتيجية التقويم ومجموعة ضابطة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم درست بالطريقة التقليدية ، **وتوصلت نتائج الدراسة** إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الكتابة لصالح المجموعة التجريبية .

١٤- دراسة أشا جيتاندرا وآخرين Jetindra et al (2004):

موضوعها " تدريس القراءة المبكرة للأطفال ذوي صعوبات القراءة في مقابلة احتياجات متعلمين متخلفين ".

هدفت الدراسة إلي تقويم فاعلية استخدام برنامج كيف تقرأ جيدا Read Well Program في تحسين الأداء القرائي للأطفال ذوي صعوبات التعلم ، واضطراب ضعف الانتباه ، وصعوبات القراءة .

وقد تم تطبيق إجراءات الدراسة مرتين متتاليتين علي مدار سنتين . ففي السنة الأولي تكونت **عينة الدراسة** من (٧) أطفال (٦ أطفال ، طفلة واحدة) من تلاميذ الصفوف الأولي ، والثاني ، والثالث الابتدائي ، واستمر تطبيق البرنامج لفترة تراوحت ما بين أسبوعين إلي سبعة أسابيع . وفي السنة الثانية تكونت عينة الدراسة من (٥) أطفال (٣ ذكور ، ٢اناث) من تلاميذ الصفين الثاني ، والثالث الابتدائي ممن يعانون من صعوبات في القراءة ، واستمر تطبيق البرنامج لفترة تراوحت من أسبوعين إلي ١٦٠ أسبوعا. واستخدمت الدراسة **الأدوات الآتية:**

١. بطارية وود جونسون النفس تربوية المعدلة . – Woodcock Johnson Psycho Educational Battery Revised.
٢. اختبار وود كوك المعدل لإتقان القراءة Woodcock Reading Mastery Test- Revised .
٣. برنامج كيف تقرا جيدا Read Well Program .

وتوصلت **نتائج الدراسة** في السنة الأولي إلي فاعلية البرنامج في تحسين طلاقة القراءة لدي الأطفال .كما أوضحت نتائج الدراسة في السنة الثانية فاعلية البرنامج في تحسين القراءة والتهجئة ، والفهم لدي الأطفال .

١٥- دراسة أنجيلا هورلي Hurley, Angela (2004):

موضوعها: "دراسة مقارنة لطريقتي قياس لتحديد صعوبات القــراءة لــدي أطفال المرحلة الابتدائية ".

هدفت الدراسة إلي تحديد ما إذا كان هناك اختلاف في نسب التلاميذ الــذين يتم التعرف عليهم بأنهم يعانون من صعوبات قراءة عند اســتخدام طريقــة التباعد والطريقة الإكلينيكية في القياس .كما هدفت الدراسة أيضا إلي تحديد مدي إمكانية استبدال الاختبارات الفرعية لاختبارات وود كــوك للتحــصيل محل اختبــار جــراي للقــراءة الــشفهية Gray Oral Reading Test ، واختبار التحــصيل الــشامل Wide Range Achievement Test. فــي الطريقة الإكلينيكية في القياس.

وتكونت **عينة الدراسة** من (٣١) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات القــراءة واستخدمت الباحثة **الأدوات** آلاتية :

١. اختبار وود كوك جونسون للتحصيل الدراسي (الصورة الثالثــة) Woodcock – Johnson III Achievement .
٢. مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (الطبعة الثالثة) .
٣. اختبار جراي للقراءة الشفهية Gray Oral Reading Test .
٤. الاختبار الشامل للتحصيل Wide Range Achievement.

وأوضحت **نتائج الدراسة** أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة التباعد الإكلينيكية يتم من خلال التعرف علي عدد التلاميذ ذوي صــعوبات القراءة أكثر من الذين يتم التعرف عليهم بطريقة التباعد ، هذا بالإضافة إلى أنه لم تتضح فاعلية استبدال الاختبارات الفرعيــة للتحــصيل لــو ودكــوك جونسون محل اختبار جراي للقراءة الشفهية واختبار التحــصيل الدراســي وذلك عند تحديد التلاميذ ذوي صعوبات القراءة .

١٦- دراسة اركوهرت الين (Urquhart,Ellen2005):

هدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر استخدام الإمكانيات التكنولوجيــة فــي التدريس للطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابــة وتعلــم المهــارات الأساسية للنجاح في التعليم العالي ، وقد اعتمدت الدراسة علــي كــل مــن

برمجيات الصوت ، والمحادثة وبرمجيات تنظيم الأفكار إلي جانب استخدام برنامج منسق النصوص (Microsoft Word) ، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة للتعرف علي أداء الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة ، **وقد توصلت نتائج الدراسة** إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلي فعالية استخدام التكنولوجيا في مجال تنمية مهارات القراءة والكتابة .

<u>١٧- دراسة جاسون نيلسون Nelson,Gason(2005):</u>

وموضوعها :"الاستجابات الوجدانية والدافعية لبرنامجي تدخل مكثفين في القراءة للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية والإعدادية.

وهدفت: إلي معرفة تأثير برنامجي تدخل علي الخصائص الوجدانية والدافعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية من ذوي صعوبات تعلم القراءة . وقد صمم كل من البرنامجين للتعامل مع العديد من مهارات القراءة مثل الوعي الفونولوجي ومهارات الفهم ، والتدريب علي الطلاقة.

وتكونت **عينة الدراسة** من (٢٠) تلميذا من ذوي صعوبات القراءة وتتراوح أعمارهم من (٩ – ١٤) سنه (١٥ ذكور ، ٥إناث) . واستخدم الباحث **الأدوات الآتية:**

١. اختبار رينولدز للمسح العقلي .
٢. الاختبار الشامل للمعالجة الفونولوجية .
٣. اختبار وود كوك جونسون للتحصيل الدراسي (الصورة الثالثة) Woodcock – Johnson III Achievement.
٤. وقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لمعالجة النتائج إحصائيا وأوضحت **نتائج الدراسة** فاعلية برنامجي التدخل في تحسين مهارات الطلاقة ، والوعي الفونولوجي ، والفهم لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

١٨- دراسةساليان جياس (Giess,Salyann(2005):

موضوعها: " فاعلية مدخل اورتون جلنهام متعدد الحواس كمدخل في القراءة لتلاميذ المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة : إلي تحديد فاعلية برنامج تدخل متعدد الحواس علي مهارات القراءة لطلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم. وقد تكونت **عينة الدراسة** من (١٨) طفلا من ذوي صعوبات القراءة. وقد استخدم **الأداتين التاليتين:**

١. اختبار وود كوك جونسون للتحصيل الدراسي (الصورة الثالثة) Woodcock – Johnson III Achievement .

٢. اختبار كفاءة قراءة الكلمات Test of Word Reading Efficiency (إعداد فاجنر وآخرون. Wagner، ٢٠٠٥) .

ولتحليل البيانات إحصائيا تم استخدام اختبار (ت) T-Test وتحليل التباين، وأوضحت **نتائج الدراسة** تحسن مهارات القراءة لدي أفراد المجموعة التجريبية الذين تم تطبيق برنامج القراءة عليهم.

١٩- دراسة مجيد محمد وعارف محي الدين (٢٠٠٥):

موضوعها : " صعوبات الكتابة لدي المتعلمين من الصغار والكبار في محافظة آب ".

هدفت الدراسة : إلي معرفة :

١. صعوبات الكتابة لدي المتعلمين المبتدئين من الصغار في محافظة إب من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية ومعلمي مراكز محو الأمية ، حيث إن الكشف عن هذه الصعوبات يساعد علي وضع برنامج يعالجها ، وذلك في المدارس الأساسية ومراكز محو الأمية.

٢. الفروق الإحصائية في صعوبات الكتابة بين المتعلمين المبتدئين من الصغار والكبار كما تعكسها استجابات المتعلمين .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٤) معلما تم اختيارهم بشكل عشوائي من بين معلمي الصفوف الثلاثة الأولي في المدارس الأساسية ومعلمي مرحلة الأساس (الأول والثاني) في مراكز محو الأمية للعام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤م في محافظة إب في اليمن. وقد قام الباحثان بإعداد استبانة لجمع البيانات. ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية :

١. معامل ارتباط بيرسون.
٢. معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل ارتباط بيرسون .
٣. الاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط لمعرفة دلالة معامل الارتباط .
٤. المتوسط الحسابي .
٥. اختبار كولموجروف – سمير نوف .

وأوضحت **نتائج الدراسة** وجود مجموعتين من الصعوبات، هما:

١. صعوبات كتابية عامة يواجهها جميع الذين يتعاملون مع كتابة اللغة العربية وهي ضعف التمييز بين الضاد والظاء وصعوبة كتابة الكلمات التي تتكون من حروف تكتب ولا تنطق والعكس.
٢. الصعوبات التي يعاني منها الصغار بدرجة أكبر من معاناة الكبار مثل عدم التمييز بين اليمين واليسار أثناء الكتابة ، والكتابة بخط مستقيم عبر الصفحة الواحدة .

٢٠- دراسة كاثرين إلين (Ellen, Katherine (2006):

موضوعها : "تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية: دراسة مقارنة للأطفال دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أولى و كلغة ثانية ذوى صعوبات القراءة والعاديين ".

هدفت الدراسة : إلي معرفة مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية كلغة أولى و كلغة ثانية لدى الأطفال بالصف الخامس الابتدائي، بالإضافة إلى دراسة أداء الأطفال ذوى صعوبات القراءة. وقد تكونت **عينة الدراسة** من (٢٧٣) طفلا و طفلة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي منهم (١٧٧) طفلا و طفلة من

دارسي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، و(٩٦) طفلا و طفلة من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أولى. واشتملت أدوات الدراسة على الأتي :

١. اختبار بيبودى اللفظي المصور (الصورة المعدلة) Peabody Picture Vocabulary Test-R.
٢. مصفوفات رافين المتدرجة المقننة Raven's Standard Progressive Matrices.
٣. اختبار روسنر للتحليل السمعي للمهارات Rosner Test of Auditory Analysis Skills.
٤. اختبار التحصيل الشامل Wide Range Achievement Test (إعداد ويلكينسون Wilkinson، ١٩٩٣).
٥. اختبار اللغة المكتوبة (الصورة الثالثة) Test of Written Language III(إعداد هاميل و لارسين Hammil & Larsen، ١٩٩٦).

ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام تحليل التباين و معامل ارتباط بيرسون ، **وأظهرت نتائج الدراسة** أن التعبير الكتابي لدى الأطفال دارسي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية كان مماثلا للتعبير الكتابي لدى الأطفال دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أولى ، ولكن انخفض أداء الأطفال ذوى صعوبات القراءة في التعبير الكتابي مقارنة بالأطفال العاديين مما قد يشير إلى وجود قصور في القدرات اللغوية و المعرفية لدى هؤلاء الأطفال الذي يؤثر بدوره على نمو و تطور كل من مهارتي القراءة و الكتابة . **كما أظهرت النتائج أيضا** أن الأداء الكتابي للأطفال ذوى صعوبات القراءة من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية تساوى مع الأداء الكتابي للأطفال ذوى صعوبات القراءة من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أولى؛ حيث تبين عدم وجود فروق دالة في القدرات المعرفية و اللغوية والأكاديمية لكل من المجموعتين . وأخيرا أكدت

نتائج هذه الدراسة أن الأطفال ذوى صعوبات القراءة الذين يعانون من قصور في الوعي الفونولجى و التعرف على الكلمات يعانون أيضا من صعوبة ملحوظة في الكتابة.

٢١- دراسة كيمبيرلي آن Kimberly Anne, (2008) :

موضوعها : " تحسين مهارات الكتابة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية و العاديين بالصف السادس الابتدائي :نموذج لمدخل تكاملي " .

هدفت الدراسة : إلي معرفة تأثير أحد نماذج المدخل التكاملي في تعليم الكتابة لتحسين أداء الكتابة لدى أطفال الصف السادس ذوى صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية و العاديين.وتكونت **عينة الدراسة** من(٤) أطفال بالصف السادس الابتدائي ممن يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ومن بينهم طفل يعانى من صعوبات تعلم في اللغة الإنجليزية . واستخدمت الدراسة مقياس اندراد Andrade المتدرج لتحديد مستويات جودة و أفكار الكتابة . وتوصلت **نتائج الدراسة** إلى فاعلية التدخل بذلك المدخل لتحسين الكتابة لدى هؤلاء الأطفال.

ثانيا : الدراسات التي تناولت برامج تحسين وتنمية تقدير الذات.

١- دراسة جيري Jerry (١٩٩٣):

موضوعها :فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت الدراسة الي تحديد أهم المشكلات الخاصة بتلاميذ المرحلة من ذوي صعوبات التعلم النمائية والتي تؤثر بدورها علي مفهوم الذات لديهم.

وتمثلت عينه الدراسة في (١٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية .

وتمثلت أدوات الدراسة في :

١. مقاييس التقرير الذاتي.
٢. الاستفتاءات المفتوحة.

٣. الاختبارات التحصيلية.
٤. البرنامج الارشادي القائم علي بعض الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم بالنمذجة .

وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج الارشادي المقدم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وإكسابهم النماذج السلوكية السوية ، مما أدي إلى تحسن ملحوظ في مفهوم الذات وأبعاده المختلفة الذي كان من بينها تقدير الذات وصاحب ذلك تحسن في التحصيل الدراسي لأفراد العينة التجريبية مما أدى إلى خفض بعض المشكلات النفسية والاجتماعية لديهم.

٢- دراسة هاتشنسون Hutchinson (1993):

موضوعها : برنامج تدريبي لتنمية استراتيجيات حل المشكلة لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

وهدفت هذه الدراسة الي تنمية استراتيجيات حل المشكلة لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي لمدة خمس اسابيع.

وتمثلت عينة الدراسة في (٢٠) تلميذا وتلميذة من ذوى صعوبات التعلم ، ممن يتراوح مستوي ذكائهم ما بين (٨٥ – ١١٥).

وتمثلت ادوات الدراسة في :

١. مقياس وكسلر للذكاء.
٢. البرنامج التدريبي.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا في القدرة علي حل المشكلات وتقدير الذات بين التلاميذ قبل وبعد البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٣- دراسة ناهد عباس حلمي (١٩٩٦):

موضوعه: " العلاقة بين استخدام العلاج المعرفي في خدمة الفرد وزيادة تقدير الذات والإحساس بالكفاءة الشخصية لدي الأطفال في المؤسسات الايوائية " وقد **هدفت الدراسة** إلي اختبار فاعلية العلاج المعرفي في علاج مشكلات الأطفال في المؤسسات الإيوائية معتمدة في ذلك علي تصحيح أفكارهم تجاه قدراتهم وإمكانياتهم الشخصية ودرجة تقديرهم لذواتهم

وإحساسهم بكفاءتهم الشخصية في مواجهة مشكلات الحياة اليومية التي توجد داخل المؤسسات الايوائية وقد تم إجراء الدراسة علي **عينة مكونة** من (٢٠) طفلا تتراوح أعمارهم مابين (٩ – ١١) عاما وقد تم اختيار العينة بشكل عمدي ، وقد قسمت المجموعة إلي مجموعتين مجموعة ضابطة وأخري تجريبية وقامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير الذات (كوبر سميث) واستبيان تقدير الشخصية للأطفال ، **وأظهرت نتائج الدراسة** ما يلي :

- وجود فروق جوهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ، مما يؤكد ويدعم دور التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي في زيادة تقدير الذات والإحساس بالكفاءة الشخصية.
- أظهرت النتائج إسهام الدراسة في علاج مشكلات أطفال المؤسسات الايوائية من خلال بتقوية تقديرهم لذواتهم.

<u>٤- دراسة جون مورس Morris Joan (1998) :</u>

موضوعها: " تقديرالذات وعلاقته بمستويات الانتماء ومصدر الضبط" **وهدفت الدراسة** إلي معرفة العلاقة الارتباطية بين الأبناء وتأثير الجنس وعلاقة الوالدين وبين تقدير الذات لدي الأطفال و مقارنة مستويات الانتماء ومصدر الضبط لديهم . **طبقت الدراسة علي عينة** من الأطفال عددهم (٢٣٠) طفلا تتراوح أعمارهم الزمنية من (١٢ – ١٧) عاما في ولاية فلوردا بالولايات المتحدة الأمريكية . وقد استخدمت الدراسة مقياس الانتماء ، قائمة تقدير الذات ، قائمة مصدر الضبط ، قائمة العلاقات الوالدية كأدوات للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلي النتائج التالية:-

١. يرتبط تقدير الذات المرتفع بالأطفال ذوي الاتصال المباشر بالوالدين (الأسرة) ذوي الاتجاه الايجابي نحو الذات .
٢. سجل الأطفال الذين لديهم اتصال مباشر مع والديهم مستويات عالية علي مقياس تقدير الذات .

<u>٥- دراسة آدم سكوت Adam Scott (1998):</u>

وموضوعها : فعالية برنامج تدريبي لخفض حدة مشكلات الإدراك الاجتماعي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

هدفت الدراسة إلي تصميم برنامج تدريبي ومعرفة أثره في التعرف علي مشكلات الإدراك الاجتماعي لمجموعة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وخاصة في مجال القراءة والحساب ، وتمثلت عينة الدراسة في (٥١) طفلا منهم (٣٨) من الذكور ، (١٣) من الاناث بلغت متوسطات اعمارهم (١٠,١) سنه ممن يدرسون في مدرسة خاصة بصعوبات التعلم . وتم تقسيم التلاميذ الي مجموعة تجريبية قوامها (٢٥) تلميذا واخري ضابطة وقوامها(٢٦) .

وتمثلت ادوات الدراسة في : اختبار ذكاء ، ومقياس المستوي الثقافي والمستوي الثقافي للوالدين والبرنامج التدريبي والذي استمر لمدة فصلين دراسيين .

وقد كشفت أساليب متابعة البرنامج والتي استمرت لمدة اربعة ايام أن تلاميذ المجموعة التجريبية من خلال تفعيل دورا معظم المبادئ الواردة في البرنامج واظهروا تحسنا ملحوظا في مهارات (التفكير ، المهارات المعرفية ، مهارات حل المشكلة ، حل المشكلات الادراكية) .

واسفرت النتائج عن تحسن الاداء الاكاديمي للتلاميذ داخل الفصل بعد تدريبهم علي استراتيجيات ملائمة لحل المشكلات التي تواجههم .

<u>٦- قام محمد عبد العزيز (٢٠٠٠):</u>

بدراسة **موضوعها** : " تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الايوائية " **هدفت** إلي تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الايوائية وأيضا مساعدة الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالمؤسسات عن طريق تقديم برنامج إرشادي لهؤلاء الأطفال وقامت الدراسة علي عينة قوامها (١٢) طفلا وطفلة أعمارهم تتراوح مابين (٩ - ١٢) سنة من نزلاء المؤسسات الايوائية .

واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء غير اللفظي (إعداد عطية هنا) مقياس مفهوم الذات للأطفال (إعداد عادل عز الدين الاشول) ، البرنامج المقترح (إعداد الباحث) . وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المؤسسات الايوائية (ذكور – إناث) من سن (٩ – ١٢) سنة في مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٢. وجود فروق بين الذكور والإناث بالمؤسسات الايوائية في مفهوم الذات نتيجة استخدام البرنامج المقترح لصالح الذكور.

٧- دراسة منتصر علام محمد علام (٢٠٠٤):

موضوعها: مقارنة برنامجين للإرشاد التوكيدي والإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل مفهوم الذات لدي عينة من الأطفال اللقطاء. وقد **هدفت** الدراسة لتعديل مفهوم الذات لدي عينة من الأطفال اللقطاء وذلك باستخدام برنامجين للإرشاد التوكيدي والإرشاد العقلاني الانفعالي . وقد طبقت الدراسة علي **عينة قوامها** (٣٠) طفلا لقيطا قسمت إلي ثلاث مجموعات كما يلي (مجموعة تجريبية أولي تتكون من عشرة أطفال لقطاء – مجموعة تجريبية ثانية تتكون من عشرة أطفال لقطاء – مجموعة ثالثة ضابطة تتكون من عشرة أطفال لقطاء) . واستخدمت الدراسة

١. استبيان مفتوح طبق علي مجموعات الدراسة الثلاثة لمعرفة المواقف التي يشعر فيها الأطفال اللقطاء بتدني مفهوم الذات لديهم ومعرفة الأفكار العقلانية المرتبطة بتدني مفهوم الذات.
٢. برنامج إرشادي توكيدي .
٣. برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالي.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :-

١. فاعلية البرنامج الإرشادي التوكيدي المستخدم في هذه الدراسة في تعديل مفهوم الذات لدي الأطفال اللقطاء.
٢. فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي المستخدم في هذه الدراسة في تعديل مفهوم الذات لدي الأطفال اللقطاء.
٣. البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي أكثر فاعلية في تعديل مفهوم الذات من البرنامج الإرشادي التوكيدي .
٤. استمرار أثر البرنامجين بعد انتهاء التطبيق بشهر ونصف .

٨- دراسة سحر محمد سيد شعبان (٢٠٠٥) :

موضوعها: " فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات لدي عينة من المراهقين " وقد **هدفت الدراسة** إلي إعداد برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات لدي عينة من المراهقين واختبار فاعلية وطبقت إجراءات هذه الدراسة علي **عينة عمدية** مكونة من (٢٤) من المراهقين المترددين علي جمعية التأهيل المهني وجمعية الثقافة والعلوم التابعة لمنظمة اليونيسيف بمدينة الفيوم والتي تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٧) سنة وقد قسمت هذه العينة عشوائيا إلي مجموعتين متساويتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة . وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

١. مقياس مفهوم الذات لدي المراهقين.
٢. استمارة بيانات أولية .
٣. البرنامج الإرشادي لتحسين مفهوم الذات.

وقد **أسفرت نتائج الدراسة** عن تحسن مفهوم الذات لدي عينة البحث وذلك يرجع إلي التدخل المهني بواسطة البرنامج الإرشادي من قبل الباحث .

٩- دراسة جركيا وآخرين(Garcia, et al.2005):

هدفت الدراسة إلي التحقق من أهمية الكفاءة الذاتية والاتجاهات لكتابة الكلمة والتعرف عليها ، وبعض العوامل المؤثرة مثل الأسلوب المعرفي والعملية المعرفية والإنجاز وذلك من خلال **أولا:** التدريب علي برنامج يركز علي استراتيجيات التخطيط للكتابة والتي طبقت علي (٢٨) تلميذ من سن ٥- ٦ سنوات من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، **ثانيا:** التدريب علي برنامج يركز علي استراتيجيات الكتابة (العمليات الانعكاسية الذائدة) والتي طبقت علي (٤٩) طالب من طلاب ذوي صعوبات التعلم من نفس صفوف المجموعة الأولي ، **وقد أوضحت النتائج** ارتفاع مستوي أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارة الكتابة للتلاميذ الذين استخدموا استراتيجيات الدافعية وقد تم مقارنة أداء كل المجموعات بأداء المجموعة الضابطة ، وأظهرت النتائج فعالية استراتيجيات الكتابة المستخدمة في كل برنامج عن

المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ، مما يشير إلى فعالية استراتيجيات الكتابة في مواجهة صعوبات تعلم مهارة الكتابة.

تعقيب عام علي نتائج البحوث والدراسات السابقة :-

لقد تم عرض البحوث والدراسات العربية والاجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية والتي يمكن الاستفادة منها سواء من الناحية النظرية او الاجرائية للدراسة الحالية بما في ذلك البرنامج الارشادي المستخدم في الدراسة فهذه الدراسات هي بمثابة التراث السيكولوجي في هذا الميدان.

وبعد استعراض نتائج البحوث والدراسات السابقة في مضمار البحث العلمي ، الخاص بمجال صعوبات التعلم وتقدير الذات ، يتضح أن هناك العديد من العوامل الفردية الخاصة بالطفل ،والعوامل الخاصة بالبيئة الاسرية والمدرسية والتي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم التي يترتب عليها الكثير من الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية والاجتماعية وبالتالي انخفاض مستوي تقدير الذات ، وكذلك المشكلات الخاصة بنمو القدرات العقلية لهؤلاء التلاميذ ، وكل ذلك يؤثر علي قدراتهم التحصيلية وتوافقهم النفسي وصحتهم النفسية بوجه عام ، مما يتطلب ضرورة إعداد برامج تربوية وإرشادية وعلاجية علي هذه الصعوبات وتلك الاضطرابات.
وفي هذا الصدد نجد أن الدراسات السابقة أسفرت عما يلي:

أولا : من حيث صعوبات التعلم :-

١. أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يكون مستوي تحصيلهم أقل من أقرانهم الآخرين .
٢. أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يتصفون بنقص التركيز وتشتت الانتباه وقصور في الفهم.
٣. أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يتصفون بإضطراب في العمليات المعرفية كالانتباه ، والإدراك ،وتكوين المفاهيم ، والتذكر وحل المشكلة.

٤. أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يستخدمون طرق خاطئة فـــي حل المشكلات التي تواجههم.
٥. أن السلوكيات غير المرغوبة التي يقوم بها التلميذ ذو الصعوبه في التعلم تؤدي الي رفضه من المحيطين به ، وبالتالي فهو لا يستطيع ان يتوافق معهم اجتماعيا .
٦. لموقف الوالدين السلبي مع اولادهم ذوي صعوبات التعلم أثره السلبي في السلوك المشكل الذي يعاني منه هؤلاء التلاميذ .
٧. لا يجب أن نقلل من دور المدرسة في الاهتمام والرعاية بالتلاميـــذ ذوي صعوبات التعلم.

ثانيا من حيث البرامج الارشادية:-

لقد دللت الدراسات السابقة علي أن الأطفال ذوي صعوبات الـــتعلم في حاجة الي الرعاية والاهتمام وذلـــك مـــن خـــلال البـــرامج الارشـــادية والعلاجية من أجل خفض حدة الاضطرابات النفسية لـــديهم وقـــد تعـــددت وتنوعت الدراسات التي استخدمت البرامج الارشادية ونجد أن هناك بـــرامج ركزت علي الجانب التشخيصي فقط وهناك برامج ركـــزت علـــي الجانـــب العلاجي وأخري ركزت علي الجانب التنموي .

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :-

١. من حيث المنهج :-

حيث إن الدراسات السابقة التي تناولت مشكلة صعوبات تعلـــم القـــراءة والكتابة من خلال البرامج الارشادية والعلاجية وأثر ذلك علـــي تقـــدير الذات،وقد اعتمدت كثير منها علي المنهج التجريبي والذي يعتمد علـــي التصميم التجريبي من خـــلال المجموعـــات التجريبيـــة والـــضابطة ، والمجانسة بين المجموعات التجريبية و الضابطة من حيث عدد الافراد في كل مجموعه ، والعمـــر الزمنـــي ومـــستوي الـــذكاء و المـــستوي الاجتماعي الاقتصادي والمستوي الثقافي ومتغيرات الدراسة الاساسية ، وضبط المتغيرات المستقلة والتابعة حتي يمكن إرجاع التغيـــرات التـــي تطرأ علي المجموعة التجريبية الي المتغير المـــستقل وهـــو البرنـــامج

الارشادي المستخدم في الدراسة ، وظهر ذلك واضحا في دراسة سحر محمد سيد (٢٠٠٥) ودراسة آدم سكوت (١٩٩٨) .

٢. من حيث العينة:-

تمثلت عينه الدراسة في اغلب الدراسات في تلاميذ المرحلة الابتدائية (مرحلة التعليم الاساسي) ، من الصف الثالث وحتي الصف الخامس كما في دراسة يعقوب موسي و دزاسة أجري سوانسون (١٩٩٦) ودراسة كوبر (١٩٩٧) ودراسة برينجر (١٩٩٩) ودراسة صلاح عميرة (٢٠٠٢) ، وتنوعت عينة الدراسات السابقة ايضا من حيث الجنس وعدد أفراد العينة لتشمل الذكور والاناث معا كما في دراسة محمد هويدي (١٩٩٣) ويعقوب موسي (١٩٩٦) ودراسة سوانسون (١٩٩٦) أيضا وكاتي (١٩٩٩) ودراسة جرم (٢٠٠١) ورحاب محمد برغوث (٢٠٠٢) ودراسة أشا جيتاندرا(٢٠٠٤) .

وهناك بعض الدراسات استخدمت عينة ذات حجم كبير كدراسة كل من يعقوب موسي وسوانسون (١٩٩٦) وصلاح عميرة (٢٠٠٢) وأخري استخدمت عينات حجمها صغير مثل دراسة كوبر (١٩٩٧) وكذلك برنجر (١٩٩٩)

٣. من حيث الأدوات :-

لقد تنوعت الادوات والمقاييس المستخدمة في الدراسات والبحوث التي تناولت فاعلية البرامج الارشادية والعلاجية في خفض بعض الاضطرابات النفسية لدي الاطفال حيث اشتملت بالدرجة الاولي في أغلب الدراسات علي اختبارات الذكاء مثل احمد زكي صالح (١٩٧٨) واختبار وكسلر لذكاء الاطفال لويس كامل مليكة (١٩٧٦) ، واختبار رسم الرجل لجود انف هاريس (١٩٤٦) ، واختبار الذكاء الابتدائي لعبد العزيز القوصي وآخرون (١٩٧٤) بالاضافة الي الاختبارات التحصيلية وخاصة في مادة اللغة العربية ومادة الحساب.

وقد تنوعت المقاييس ايضا في الدراسات السابقة مثل مقياس المستوي الاجتماعي الاقتصادي للاسرة إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٩٥) ومقياس كوبر سميث لتقدير الذات وكذلك استخدمت العديد من الأدوات الأخرى مثل قائمة تقييم السلوك داخل الفصل الدراسي بالاضافة الي

استمارة البيانات الاولية ، كل ذلك بالاضافة الـي البـرامج الارشـادية المتنوعة والعلاجية والتدريبية .

٤. من حيث النتائج :-

لقد بينت نتائج الدراسات والبحوث السابقة التـي رصـدت لمتغيـرات الدراسة الحالية أن الأطفال ذوي صعوبات الـتعلم وخاصـة المرحلـة الابتدائية يعانون من بعض الاضطرابات النفسية مثل القلق – الخوف – الخجل – الانطواء الاكتئاب – النشاط الزائد العدوانيـة – عـدم الثقـة بالنفس والشعور بالنقص – تدني تقـدير الـذات ، وأكثـر مـن هـذه الاضطرابات انتشارا بين هؤلاء القلق والخجـل والانطـواء ، واثبتـت الدراسات أن هؤلاء الأطفال في حاجة ماسة الي الرعايـة والاهتمـام ، وأعداد البـرامج الإرشـادية والعلاجيـة للتخفيـف مـن حـدة هـذه الاضطرابات.

أي أن الباحث استفاد من الاطلاع علي الدراسات والبحوث السابقة فـي التعرف علي أهم الاضطرابات النفسية التي يعاني منهـا التلاميـذ ذوو صعوبات التعلم وذلك قبل اعداد مقياس الدراسـة وتـصميم البرنـامج الارشادي المستخدم في الدراسة الحالية .

واستفاد الباحث أيضا من البحوث والدراسات الـسابقة فـي التـصميم التجريبي للدراسة الحالية حيث استخدم الباحـث مجمـوعتين إحـداهما تجريبية والاخري ضابطة وجانس بينهما ، واستفاد الباحث ايـضا مـن طريقة الاجراء بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي ، ، واستفدت ايـضا من الدراسات السابقة في اعداد وتطبيق البرنامج الارشـادي .وكـذلك ادوات الدراسة الحالية . ومن خلال الدراسات السابقة استطاع البحـث التعرف علي العديد من البرامج التي استخدمت لتنميـة تقـدير الـذات والذي ساعد الباحث علي صياغة الفروض التاليـة ، وكـذلك أصـبح الطريق ممهد أمام الباحث لإجراء دراسته التي تسعي لتنمية تقدير الذات لدي عينة من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابـة بالمرحلـة الابتدائية من سن (٩– ١٢) .

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

تمهيد.

١. منهج الدراسة.

٢. عينة الدراسة.

٣. أدوات الدراسة.

٤. إجراءات الدراسة.

٥. الأساليب الإحصائية المستخدمة.

تمهيد

تناول الباحث في هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي استخدمت في البحث لجمع البيانات واستخلاص النتائج والتحقق من صحة الفروض وذلك من خلال :
وصف عينة البحث وبيان خصائصها وكيفية اختيارها وتحديد المنهج المستخدم حيث استخدم المنهج التجريبي ، والأدوات التي طبقت لقياس متغيرات البحث بما فيها البرنامج، الأساليب الإحصائية ، التي استخدمت في معالجة البيانات ، ويمكن إلقاء الضوء علي ذلك فيما يلي :-

١- منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة علي المنهج التجريبي لأنه " المنهج الوحيد الذي يمكن خلاله التحقق من العلاقة السببية بين متغيرين أولهما المتغير المستقل والثاني المتغير التابع "

(ليلي كرم الدين، ١٩٩٢،ص ص ٢١ -٢٣)

لذا تم اختيار عينتين متكافئتين ، إحداها ضابطه والأخرى تجريبية تم قياس مدي تقدير الذات لدي المجموعتين قبل التجربة ثم ادخل المتغير التجريبي (البرنامج) علي المجموعة التجريبية فقط تبعه بقياس مدي تقدير الذات لدي المجموعتين ، ويعتبر الفرق في نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعه التجريبية ناتجا عن المتغير التجريبي وحده حيث إن المجموعتين تعرضتا للقياس القبلي والبعدي ولنفس الظروف الخارجية المحيطة بالتجربة .

(عبد الباسط محمد حسن : ١٩٧٥)

٢- عينه الدراسة :

تم اختيار العينة بطريقة عمدية و قد تمثلت في التلاميذ ذوى صعوبات تعلم (القراءة والكتابة) من تلاميذ في المر حلة الابتدائية من (٩ - ١١) سنه الطفولة المتاخرة ، وذلك من خلال الإجراءات التالية:-

١- تطبيق (اختبار لفرز العصبي السريع) إعداد (مصطفي كامل سنة ٢٠٠٨) للتعرف علي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم (القراءة والكتابة).

٢- كذلك استعين بموجه مادة اللغة العربية التابع للإدارة التعليمية لعمل اختبار إملاء لحصر التلاميذ الذين لا يجيدون القراءة والكتابة وهم التلاميذ الذين حصلوا علي أقل من خمس درجات في هذا الاختبار.

٣- أن يكون هؤلاء التلاميذ ممن يعانون من تدني في مستوي تقدير الذات، حيث إنهم يمثلون مجتمع البحث والذي طبق عليهم مقياس تقدير الذات الذي أعده الباحث لهذا الغرض وقد تم تطبيق هذا المقياس المعد علي جميع أفراد العينة في الصفوف من الثالث الي الخامس الابتدائي والواقعين في الفئة العمرية من (٩ - ١١) سنه والذين يعانون من تدني في مستوي تقدير الذات لديهم وهم تلاميذ من ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة والذين يبلغ عددهم (٣٥٠) تلميذا وتلميذة من مدرستي زين العابدين التجريبية لغات بحلوان وعددهم(٢٠٠) ومدرسة حافظ ابراهيم التجريبية لغات بحلوان وعدد تلاميذها (١٥٠) وبذلك يصبح اجمالي عدد أفراد العينة (٣٥٠) مفردة .

وقد كان سبب اختيار المدارس التجريبية لسحب أفراد عينة البحث منها راجعا إلي محاولة تحقيق المحكات الآتية في تحديد ذوي صعوبات التعلم ولمزيد من الضبط التجريبي وهذه المحكات هي :-

ا- محك التباعد :-

يقصد بهذا المحك التباعد القائم بين مستوي التحصيل الأكاديمي للطفل والقدرة العقلية العامة ، فقد يكون الطفل علي درجة عالية من الذكاء ورغم ذلك يكون مستواه التحصيلي منخفضا.

ب- محك الاستبعاد:-

طبقا لهذا المحك يتم استبعاد الأفراد الذين تكون صعوبات التعلم لديهم ناتجة عن إعاقة بصرية ، أو سمعية ، أو تكون ناتجة عن التأخر

العقلي ، أو الإعاقات الحركية ، أو الاضطرابات الانفعالية ، أو الظروف البيئية غير الملائمة .

ج- محك التربية الخاصة:-

يعتمد هذا المحك علي فكرة أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ، يصعب عليهم الاستفادة من وسائل التعلم المستخدمة مع الأطفال العاديين بالمدارس ، كما أن البرامج المستخدمة مع الأطفال المعاقين لا تصلح لمواجهة مشكلاتهم ، وبالتالي فهم يحتاجون إلي برامج تربوية خاصة بهم تصلح لمواجهة مشكلاتهم التعليمية الخاصة التي تختلف في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال .

د- محك العلامات النيورولوجية :

طبقا لهذا المحك فإن صعوبات التعلم قد ترجع إلي بعض أنواع الاضطرابات النيورولوجية ،ويعبر عن العلامات النيورولوجية بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ Minimal Brain Dysfunction والتي تنعكس في :

١-الاضطرابات الإدراكية (الإدراك البصري والسمعي والمكاني) .

٢- الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد والاضطرابات التعليمية).

٣- صعوبات الأداء الوظيفي الحركي.

(عبد العزيز الشخص وآخرون، ٢٠٠٦، ٩٥)

وقد تم سحب نسبة الـ (١٠%) من العينه بشكل عشوائي منتظم فأصبحت العينة المختارة (٣٥) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من تدني في مستوي تقدير الذات علي المقياس المعد لذلك وقد تم تقسيمهم الي مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة وقوام كل مجموعة (١٥) وقد تم استبعاد(٥) طلاب من تلاميذ مدرسة زين العابدين التجريبية وذلك للاسباب الاتية :

١. عدم انتظام عدد ثلاثة من التلاميذ في الحضور منذ بداية التجربة .

٢. رفض أولياء أمور تلميذين إخضاع أبنائهم لمثل هذه التجربة . وبـــذلك يصبح قوام كل مجموعه (١٥) تلميذا وتلميذه بالتساوي .

شروط تجانس العينه :

وضعت مجموعة من المحكات التي اتخذت معيارا لتجانس العينـــة البحثيـــة ومنها (الفئة العمرية – مستوى الذكاء (٩٠ – ١١٠) – مستوي التحـــصيل الدراسي)

وقـــد روعـــي تـــوافر مجموعـــة مـــن الـــسمات الخاصـــة بالعينـــة وهي :-

١. أن يكون أفرادها من المنتظمين في العملية التعليمية .
٢. أن يقع العمر الزمني لها مابين (٩ – ١١) عام .
٣. أن يكون أفرادها من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القـــراءة والكتابة وقد سبق الإشارة إلى أنه قد تـــم تطبيـــق مقيـــاس (الفـــرز العصبي السريع إعداد / مصطفي كامل ســـنة ٢٠٠٨ للتعـــرف علـــي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، وكذلك تم إجراء اختبار إملاء للتعـــرف علي التلاميذ الذين يعانون من ضعف القراءة والكتابة .
٤. أن يكون أفراد العينة ممن يعانون من تدني في مستوي تقدير الذات علي مقياس تقدير الذات المعد من قبل الباحث .

ولكي يتم التحقق من التجانس بين أفراد المجموعتين تم استخدام الأســـلوب الإحصائي اللابارامتري مان– وتني Man-Whitney والذي يطلق عليـــه اختبار (U- test) للتأكد من تجانس المجموعتين في المتغيرات التالية.

ا– الفئة العمرية :-

والجدول التالي يوضح تجانس العينة من حيث الفئة العمرية :

جدول (٣)

تجانس العينة من حيث الفئة العمرية

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
تجريبية	١٥	١٣,٥	٦٠	غير دال
ضابطة	١٥	١١,٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) قد بلغت (٦٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات رتب أعمار أفراد المجموعتين التجريبية الضابطة وبالتالي فأنه يمكن القول بوجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر.

ب- متغير الذكاء:-

والجدول التالي يوضح تجانس العينة من حيث متغير الذكاء.

جدول (٤)

تجانس العينة من حيث الذكاء

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
تجريبية	١٥	١٣,٥	٦٢	غير دال
ضابطة	١٥	١١,٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) قد بلغت (٦٢) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية الضابطة علي اختبار الذكاء المصور (لأحمد زكي صالح،١٩٧٨). وبالتالي فإنه يمكن القول بوجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء.

ج-متغير التحصيل الدراسي:-

والجدول التالي يوضح تجانس العينة من حيث متغير التحصيل الدراسي.

جدول (٥)

تجانس العينة من حيث التحصيل الدراسي

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
تجريبية	١٥	١٤,٨٤	٤٤	غير دال
ضابطة	١٥	١٠,١٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) قد بلغت (٤٤) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية الضابطة في مستوي التحصيل الدراسي . وبالتالي

فإنه يمكن القول بوجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبيـــة والـــضابطة فـــي متغير التحصيل الدراسي.

د- متغير تقدير الذات:-

والجدول التالي يوضح تجانس العينة من حيث متغير تقدير الذات.

جدول (٦)

تجانس العينة من حيث تقدير الذات

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
تجريبية	١٥	١٣,٥	٥٤	غير دال
ضابطة	١٥	١٠,٥		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (U) قد بلغت (٥٤) وهي قيمة غيـــر دالة إحصائيا مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحــصائيا بــين أفـــراد المجموعتين التجريبية الضابطة من حيث متغير تقدير الذات. وبالتالي فإنـــه يمكن القول بوجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فـــي متغيـــر تقدير الذات .وهذا يظهر من خلال نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة(انظر الفصل الخامس).

٣ـ أدوات الدراسة:

تتحدد أدوات البحث المستخدمة حسب طبيعة الموضوع الذي تـــتم دراسته والمنهج الذي يتبع فيه ولما كانت الدراسة تهدف إلى تنميـــة تقـــدير الذات لدي عينه من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٩ - ١١) سنة فقد اعتمدت دراسته علي الأدوات آلاتية:-

أ- اختبار الذكاء المصور للاطفال (إعداد / احمد زكي صالح،١٩٧٨)

ب- مقياس تقدير الذات للأطفال (إعداد / الباحـــــث)

ج- برنامج لتنمية تقدير الذات للاطفال من (٩ - ١١) سنه (إعداد / الباحـــــث)

د- اختبار الفرز العصبي السريع لفرز التلاميذ اصحاب صعوبات التعلم (إعداد / مصطفي كامــــــل ،٢٠٠٨)

وفيما يلي شرح وتوضيح لكل من الأدوات السابق الإشارة إليها :-

ا - اختبار الذكاء المصور للاطفال (إعداد / احمد زكي صالح،١٩٧٨):

هو اختبار جمعي غير لفظي ، حيث إنه يمكن تطبيقة علي مجموعة من الافراد في وقت واحد ، كما أن أداء الأفراد فيه لا يعتمد علي اللغة او المهارة اللغوية . ويتكون هذا الاختبار من (٦٠) سؤال ، وكل سؤال يحتوي علي خمس صور أربع منها تتشابة في صفه معينه وتختلف الخامسة عنهم في تلك الصفة ، ويطلب من المفحوص التعرف علي الشكل المختلف . ويهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة العقلية العامة لدي الأفراد من سن (٨ – ١٧) سنه وبالتالي فإنه يصلح مع عينه الدراسة الحالية . والزمن المحدد للإجابة علي هذا الاختبار هو (١٠) دقائق تبدأ عقب الانتهاء من شرح تعليمات الاختبار . ويصحح الاختبار وفقا لمفتاح التصحيح الذي أعده مؤلفه بحيث تعطي درجه واحدة فقط للإجابة الصحيحة في تجميع الاجابات الصحيحة ويتم مقارنة المجموع بنسبة الذكاء المعنوية الموجودة بجدول المعايير ، وذلك حسب العمر الزمني للمفحوص.

وقد اعتمد الباحث علي هذا المقياس في استبعاد الافراد الذين تقل درجاتهم علي هذا المقياس أو تزيد عن مستوي الذكاء المتوسط المحدد لهذه الدراسة وهو من (٩٠ – ١١٠) وهو المتوسط العام لجميع البشر مما يؤدي الي ضبط العينه وتحقيق تجانسها.

الخصائص السيكومترية للاختبار :

الصدق :

قام معد الاختبار الأصلي بحساب العلاقة الارتباطية بين هذا الاختبار وبين اختبارات أخري تقيس قدرات متشابهة مثل : معاني الكلمات ، إدراك المعاني ، القدرات العقلية العامه ، وكانت قيم معاملات الارتباط بالترتيب هي (٠,٣٠ ، ٠,٤٧ ، ٠,٣٤) . وجميعها دال عند مستوي دلالة (٠,٠١) . كذلك أثبت المؤلف أن الاختبار مشبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) .

الثبات :

قام(احمد زكي صالح ،١٩٧٨) بحساب معاملات الثبات لهذا الاختبار . في العديد من الدراسات التي اجريت في البيئة المصرية واستخدم فيها هذا الاختبار . وكذلك قام وليد عاطف (٢٠٠٤ ، ١٣٢) بحساب معامل الثبات بإستخدام طريقة التجزئة النصفية ، علي عينه قوامها (٣٨) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي ، فبلغت قيمته (٠,٧٨) . كما قام ربيع شعبان (٢٠٠٥ ، ٢٣٠) بحساب معامل الثبات كما يلي :

معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية (٠,٧٢) ، معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشارد سون (٠,٥٩) كما قام محمد سليمان محمد (٢٠٠٧، ١٢٢) بحساب ثبات هذا المقياس بطريقة التجزئة النصفية علي عينه قوامها (٥٠) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٤) .

مما سبق يتضح ان إختبار الذكاء المصور يتمتع بدرجه مرتفعه من الصدق والثبات ، ومن ثم يمكن الوثوق به في قياس القدرة العقلية العامه لدي افراد العينه محل الدراسة .

ب - مقياس تقدير الذات للاطفال (اعداد الباحث)

يمكن تحديد خطوات بناء هذا المقياس فيما يلي :

١. تم الإطلاع علي الدراسات السابقة المتعلقة بتقدير الذات لدي الاطفال بصفة عامة والاطفال ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة .
٢. الاطلاع علي المقاييس المشابهة للمقياس الحالي .
٣. تحديد ابعاد المقياس .
٤. تصميم وإعداد المقياس في صورته الاولية .
٥. عرض المقياس علي مجموعة من المحكمين .
٦. إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من الصياغة وتقنين المقياس (الصدق ، الثبات).
٧. تحديد الزمن المسغترق في تطبيق المقياس .
٨. حساب ثبات المقياس .
٩. حساب صدق المقياس .

١٠. طريقة تصحيح المقياس .

فيما عرض الخطوات السابقة بشئ من التفصيل.

▫ **الإطلاع علي الإطار النظري في مجال تقدير الذات .**

تم الاطلاع علي الإطار النظري المتاح في مجال تقدير الذات لتحديد مفهوم تقدير الذات وكذلك أبعاده ومظاهره والعوامل المؤثرة في تكوين ذات مرتفع أو منخفض لدي الفرد وقد تم التوصل الي وضع تعريف إجرائي لتقدير الذات وهو:

" شعور الفرد بالثقة بالنفس والكفاءة الشخصية من حيث شعورة بالرضا عن مستواه الاكاديمي والجسمي والاجتماعي من خلال تفاعله مع بيئته التي تشمل الاسرة والمدرسة والمجتمع " .

▫ **الإطلاع علي المقاييس المشابهة للمقياس المراد تصميمه :**

تم الاطلاع علي المقاييس السابقة والمشابهة للمقياس المراد تصميميه للتعرف علي أبعادها وكذلك العبارات الدالة علي كل بعد ، وهذه المقاييس هي :

مقياس تقدير الذات إعداد حسين عبد العزيز الدريني ومحمد أحمد سلامه وعبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٣) ، ومقياس تقدير الذات : إعداد ليلي عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٨٤) واستبيان تقدير الشخصية " لروتر " تعريب ممدوحه سلامه (١٩٨٦) ، ومقياس تقدير الذات: إعداد محمد محمد شوكت (١٩٨٨) ،واختبارتقدير الذات للمراهقين والراشدين إعداد : عادل عبدالله محمد (١٩٩١) واختبار تقدير الذات للاطفال : إعداد فاروق عبد الفتاح موسي ومحمد احمد دسوقي (١٩٩١) ، ومقياس تقدير الذات لاطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر : إعداد عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٢) ، ومقياس تقدير الذات للاطفال: إعداد حسام الجارحي (١٩٩٤) ، ومقياس تقدير الذات للمراهقين والصم وضعاف السمع : إعداد نجاح إبراهيم الصايغ (٢٠٠١)

وقد أتضح انه من بين المقاييس السابقة لا يوجد سوي مقياس تقدير الذات لاطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر : إعداد عبد الرحمن سيد سليمان

(١٩٩٢). ولم يطبق في اي دراسة اخري لذلك تم إعداد مقياس لتقدير الذات لتطبيقه علي عينة البحث الحالي من طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

ا- :تحديد أبعاد المقياس :

تم تحديد ابعاد المقياس بناءا علي الخطوتين السابقتين كما يلي :

"بعد الثقة بالنفس ، بعد الكفاءة الجسميه ، البعد الاسري ، البعد المدرسي ، البعد المجتمعي " .

١. بعد الثقة بالنفس:

"وهو شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بقدرته علي إنجاز ما يطلب منه من اعمال بكفاءة وتقدير لنفسه بانه انسان له قيمة وجدير بالاحترام"

٢. ، بعد الكفاءة الجسمية:

" هو مدى رضا الطفل عن مظهره وهيئته العامه ومدي تقبله بما عليه من خصائص جسميه ومدي شعوره بالرضا والقناعه عنها "

٣. البعد الأسري:

"هو شعور الطفل ذو صعوبات التعلم بتقدير أفراد الأسرة من الأب والأم والأخوة وتقبلهم لشخصه وافكاره واحساسه بانه ذو اهمية لإفراد أسرته "

٤. البعد المدرسي:

" هو شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بتقدير المعلمين له والزملاء سواء من نفس الجنس او الجنس الاخر في إطار المدرسة وقدرته علي التفاعل معهم "

٥. البعد المجتمعي :

" ويقصد به تقدير الطفل لعلاقاته مع الاخرين ممن يتعامل معهم بخلاف اسرته ومعلميه وزملائه في المدرسه ومدي ثقتهم به وقدرته علي تكوين الاصدقاء وكذلك إحترام الآخرين لشخصه وشعوره بتقديرهم له ولصفاته ورجاحة عقله "

ب- تصميم المقياس في صورته الأولية ملحق رقم (١)

تم إعداد المقياس في صورته الاولية في ضوء الدراسات السابقة ومن خلال الاطلاع علي الاطر النظرية والمقاييس السابقة وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته الاوليه (١٠١) عبارة مقسمين علي خمسة مكونات وهي كما يلي :-

م	مكون	عدد العبارات
١	مكون الثقة بالنفس	٢١
٢	مكون الكفاءة الجسمية	٢٤
٣	المكون الأسري	١٩
٤	المكون المدرسي	١٩
٥	المكون المجتمعي	١٨

ج- عرض القياس علي مجموعه من المحكمين : ملحق (٤)

تم عرض المقياس في صورته الاوليه علي الساده المحكمين وهم مجموعه من الخبراء في مجالات (الصحة النفسية – علم نفس – الطفولة) وطلب منهم الأتي

١. الحكم علي سلامة صياغة العبارات .
٢. مدي صدق العبارات في قياس ما صمم من اجله .
٣. مدي مناسبة العبارات للاطفال في سن (٩ – ١١) اى مرحلة الطفولة المتأخرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية .
٤. إضافة العبارات التي يرون انها تكمل الهدف .

وبناءا علي رأي السادة المحكمين تم حذف العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلي (٨٠%) وكانت العبارات المحذوفه كما يلي :

جدول رقم (٧)

العبارات التي تم حذفها من المقياس بناءا علي رأي المحكمين

م	مكون	العبارات المحذوفة	المجموع
١	مكون الثقة بالنفس	٧،٨،١٥،١٨	٤
٢	مكون الكفاءة الجسمية	٩،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤	٧
٣	المكون الأسري	٨،١٤	٢
٤	المكون المدرسي	٤،٥	٢
٥	المكون المجتمعي	١٤	١
المجموع			١٦

والجدول التالي يوضح العبارات التي تم تعديلها بناءا علي رأي السادة المحكمين حتى تتناسب أكثر مع المحك الذي تقيسه.

(أسماء المحكمين ملحق رقم ٤)

جدول رقم (٨)

العبارات التي تم تعديلها من المقياس بناءا علي رأي المحكمين

م	المكون	العبارات المعدلة	المجموع
١	مكون الثقة بالنفس	لا يوجد	-
٢	مكون الكفاءة الجسمية	١،٣،٦،٨،١٦،٢١	٦
٣	مكون الأسري	١،٢،٦،١٠،١١،١٦،١٧	٧
٤	مكون المدرسي	١،٣،٧،٩،١٦،١٧،١٩	٧
٥	مكون المجتمعي	١،٢،٣،٥،٦،١١	٦
مجموع			٢٦

وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من خمسة مكونات كل بعد (١٧) عبارة بإجمالي (٨٥) عبارة .

د- <u>إجراء دراسة استطلاعية علي عينة مماثلة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية:-</u>

I - <u>الدراسة الاستطلاعية الأولي :</u>

تم تطبيق المقياس علي عينة استطلاعية للتعرف علي مدي صلاحية العبارات ووضوحها ومدي فهم الاطفال للعبارات ذلك علي عينه قوامها

(٥٠) طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية من (٩ – ١١)عام بمدرسة الشروق التجريبية لغات . وقد اظهرت الدراسة ما يلي :-

أ- فهم الاطفال للتعليمات ولعبارات المقياس .

ب- سهولة صياغة العبارات.

ج- إمكانية التطبيق الفردي او الجماعي للمقياس .

والجدول رقم (١١) يوضح مكونات المقياس في صورته النهائية ملحق رقم (٢) ويوضح أرقام العبارات في كل مكون من مكوناته.

جدول رقم (٩)

عبارات كل بعد من أبعاد مقياس تقدير الذات

م	المكون الأول	المكون الثاني	المكون الثالث	المكون الرابع	المكون الخامس
١	١	٢	٣	٤	٥
٢	٦	٧	٨	٩	١٠
٣	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
٤	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
٥	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
٦	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
٧	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥
٨	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
٩	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥
١٠	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩	٥٠
١١	٥١	٥٢	٥٣	٥٤	٥٥
١٢	٥٦	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠
١٣	٦١	٦٢	٦٣	٦٤	٦٥
١٤	٦٦	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠
١٥	٧١	٧٢	٧٣	٧٤	٧٥
١٦	٧٦	٧٧	٧٨	٧٩	٨٠
١٧	٨١	٨٢	٨٣	٨٤	٨٥

II- الدراسة الاستطلاعية الثانية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية الثانية بهدف التوصل الي .

١. تحديد الزمن المستغرق .
٢. طريقة تصحيح المقياس .
٣. . تحديد صدق المقياس.
٤. . تحديد ثبات المقياس.

١ - تحديد الزمن المستغرق:

من خلال الدراسة الاستطلاعية الثانية توصل الباحث الي أن تطبيق المقياس يستغرق زمن ما بين (٣٥ - ٥٥) دقيقة بمتوسط (٤٥) دقيقة .

٢- طريقة تصحيح المقياس :

المقياس الحالي يشتمل علي خمسة ابعاد كل بعد يحتوي علي (١٧) عبارة وتصحح جميعها بإعطاء ثلاث درجات في حالة موافق ودرجتان في حالة أحيانا ودرجة واحده في حالة لا أوافق . وتعكس الدرجات في حالة العبارات السالبة وبذلك تكون الدرجة علي المقياس تقع ما بين (٨٥ - ٢٥٥) وتعبر الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص علي زيادة تقديره لذاته وتعبر الدرجة المنخفضة علي انخفاض تقديرة لذاته

٣- حساب صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس من خلال:-

ا : صدق المحكمين .

صدق المحكمين يهدف هذا النوع من الصدق إلى الحكم علي تمثيل المقياس للموضوع الذي صمم من اجل قياسه بوضوح وموضوعية. وقد أبقي الباحث علي العبارات التي حصلت علي أكثر من (٧٥ %) بعد عرضها علي السادة المحكمين وعددهم (١٠) من في الصحة النفسية وعلم النفس والطفولة.
حيث تبين من خلال عرض المقياس بمكوناته الخمسة والسابق ذكرها أنها تقيس ما أعدت من أجل قياسه وهذا مؤشر علي صدق المقياس ."[١]

---

(١) أسماء الأساتذة المحكمين ملحق رقم (٤).

ب : الاتساق الداخلي .

تم حساب ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس وكذلك الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما بالجدول التالي :

جدول رقم (١٠)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس حيث ن= ١٥

مكون الثقة بالنفس		مكون الكفاءة الجسمية		المكون الأسري		المكون المدرسي		المكون المجتمعي	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
١	+٠,٤١	٢	#٠,٣٧	٣	#٠,٣١	٤	+٠,٣٩	٥	#٠,٣١
٦	+٠,٤٥	٧	#٠,٥٣	٨	#٠,٤٢	٩	+٠,٤٥	١٠	#٠,٤٥
١١	+٠,٥١	١٢	#٠,٤٣	١٣	#٠,٥١	١٤	+٠,٥٤	١٥	#٠,٣١
١٦	#٠,٥٢	١٧	#٠,٤٧	١٨	#٠,٥٢	١٩	+٠,٣٩	٢٠	#٠,٤٧
٢١	#٠,٣٧	٢٢	#٠,٤٨	٢٣	+٠,٥٧	٢٤	+٠,٤٣	٢٥	#٠,٣٢
٢٦	#٠,٣٨	٢٧	#٠,٤٩	٢٨	+٠,٦٣	٢٩	+٠,٣٧	٣٠	#٠,٣٦
٣١	#٠,٥١	٣٢	#٠,٣١	٣٣	#٠,٥١	٣٤	+٠,٣٨	٣٥	#٠,٣٧
٣٦	#٠,٣٢	٣٧	#٠,٣٢	٣٨	#٠,٤٢	٣٩	+٠,٣٢	٤٠	#٠,٥٨
٤١	#٠,٣١	٤٢	#٠,٣١	٤٣	+٠,٦٣	٤٤	٠,٥١	٤٥	+٠,٤٥
٤٦	#٠,٤٢	٤٧	#٠,٤٥	٤٨	+٠,٥٧	٤٩	#٠,٥٣	٥٠	+٠,٤٢
٥١	#٠,٥١	٥٢	#٠,٣١	٥٣	+٠,٥١	٥٤	#٠,٥٧	٥٥	#٠,٥١
٥٦	#٠,٥٢	٥٧	#٠,٤٧	٥٨	+٠,٥٢	٥٩	#٠,٤٧	٦٠	#٠,٥٢
٦١	#٠,٥٧	٦٢	#٠,٣٢	٦٣	+٠,٥٧	٦٤	#٠,٤٨	٦٥	#٠,٥٧
٦٦	#٠,٦٣	٦٧	#٠,٣٦	٦٨	#٠,٦٣	٦٩	#٠,٤٩	٧٠	#٠,٦٣
٧١	#٠,٥١	٧٢	+٠,٣٧	٧٣	#٠,٥١	٧٤	#٠,٣١	٧٥	#٠,٥١
٧٦	#٠,٤٢	٧٧	+٠,٥٨	٧٨	#٠,٤٢	٧٩	#٠,٣٢	٨٠	#٠,٤٢
٨١	#٠,٦٣	٨٢	*٠,٤٥	٨٣	#٠,٦٣	٨٤	٠,٤٧٣	٨٥	#٠,٦٣
مج١٧	+٠,٥٧	مج١٧	+٠,٧٢	مج١٧	+٠,٨٧	مج١٧	+٠,٧٦	مج١٧	+٠,٧٨

* دالة عند مستوي ٠,٠٥= ٠,٢٢ # دالة عند مستوي ٠,٠١=٠,٢٨٦

+ دالة عند مستوي ٠,٠٠١= ٠,٣٦١

يتضح من خلال عرض نتائج الاتساق الداخلي للبنود أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (٠,٠١ – ٠,٠٠١) مما يدل علي مدي اتساق العبارات ، كما أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية

والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوي ٠,٠٠١ مما يدل اتساق الأبعاد الفرعية في المقياس ، وهذا ما يؤكد مدي صلاحية المقياس لقياس ما أعد له.

٤- حساب ثبات المقياس :

١- بطريقة إعادة الاختبار:

بفاصل زمني اسبوعين بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني وتم حساب معامل ارتباط (سبيرمان) كما بالجدول التالي :

جدول رقم (١١)

معاملات الارتباط بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني لمقياس تقدير الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة من (٩ – ١١)

م	البعد	معامل الارتباط (الثبات)	مستوي الدلالة
١	بعد الثقة بالنفس	٠,٨٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
٢	بعد الكفاءة الجسميه	٠,٧٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
٣	البعد الاسري	٠,٩٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
٤	البعد المدرسي	٠,٩٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
٥	البعد المجتمعي	٠,٦٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
٦	الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩٥	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني لمقياس تقدير الذات لطلاب المرحلة الابتدائية من (٩ – ١١) كأبعاد وكدرجة كلية دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) مما يدل علي ان درجة ثبات الاداء علي المقياس مرتفعه .

٢- بطريقة التجزئة النصفية:

تم تقسيم عبارات المقياس إلي نصفين علوي من (١ – ٤٣) وسفلي من (٤٤ – ٨٥) ، وذلك لان عبارات المقياس تم تكونها عبارة لكل بعد حيث تمثل العبارة الأولي بعد الثقة بالنفس ، والعبارة الثانية تمثل بعد الكفاءة

الجسمية ، والعبارة الثالثة تمثل البعد الأسري ، والعبارة الرابعة تمثل البعد المدرسي ، والعبارة الخامسة تمثل البعد المجتمعي وهكذا يصبح نصف كل بعد من أبعاد المقياس يقع في الطرف الأعلي ، والنصف الأخر يقع في الطرف الأسفل ، وحساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار بواسطة معادلة سبيرمان وبراون وكانت ٠,٧٨ وهو دال عند مستوي دلالة ٠,٠١وهو دال إحصائيا .

٣ـ البرنامج الإرشادي لزيادة تقدير الذات (إعداد الباحث)

مقدمة :

يعد علم النفس الإرشادى فرع تطبيقى من علم النفس يهتم بتشخيص وعلاج المشكلات والاضطرابات السلوكية السطحية والتى ليست لها جذور ضاربة فى أعماق الشخصية ، بحيث يجدى معها العلاج النفسي، فالإرشاد هو علاج نفسى سطحى لمشكلات السلوك والحياة اليومية وكأنه إرشاد وتوجيه للفرد حتى يستطيع أن يواجه مشاكله ويتعامل معها بحكمة وكياسة ، ومن هنا فالإرشاد النفسى فى أساسه عملية سائدة للفرد ونصح له باتباع أفضل الأساليب لعلاج مشكلاته مع مساعدته على التبصر بها وبعواملها ودينامياتها حتى يكون أكثر فهماً لها ، وبالتالى تحكماً فيها وسيطرة عليها .
(فرج عبد القادر طه ، ١٩٨٩ : ٢٧)

والإرشاد النفسى عملية تهدف إلى مساعدة الفرد لكى يفهم إمكاناته ويحل مشكلاته فى ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكى يصل إلى تحقيق أهدافه .

(حامد عبد السلام زهران ، ٢٠٠٢ : ١١)

واسترشاداً بالدراسات السابقة التى اهتمت بإعداد برنامج لتنمية تقدير الذات للأطفال ذوى صعوبات التعلم قام الباحث بإعداد برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم ؛ وذلك كما هو موضح فى النقاط التالية :

أولاً : أهداف البرنامج .

الهدف الأساسي العام للبرنامج الحالى هو تنمية تقدير الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة .

♦ الأهداف الفرعية :

١- تنمية الثقة بالنفس لدى الاطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة.
٢- تنمية القدرة لدى الاطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة على المبادأة ومواجهة الآخرين .
٣- إدراك الاطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة النجاح الذاتي والتقدير .
٤- تنمية مهارة التعاون والتنافس .
٥- إكسابهم بعض القيم مثل (قيمة العلم – العمل – الصدق – ضبط النفس) وذلك لاكتساب تقدير الأسرة والمدرسة والمجتمع .
٦- إكساب أفراد الجماعة التجريبية اتجاه سليم نحو أجسامهم ومظهرهم .
٧- إكساب أفراد الجماعة التجريبية مهارة الاعتماد على الذات وعدم التواكل .
٨- تعريف أفراد الجماعة التجريبية بسبل اكتساب التقدير الأسرى والمدرسى والمجتمعى .
٩- تعديل اتجاهات الأفراد الخاطئة تجاه ذواتهم وتجاه أسرهم وتجاه الآخرين .
١٠- التقليل من التوتر النفسى والخجل والقلق وضعف المشاركة لدى أفراد المجموعة .

وسوف يتم مراعاة ما يلي لتحقيق الأهداف السابقة :

(١) إعداد مكان مناسب لممارسة النشاط تتوافر فيه الاتساع والإضاءة والتهوية .
(٢) توضيح فقرات البرنامج استعداداً لإعطائها للأطفال محل البحث بحيث تكون واضحة وسلسة وشيقة .

(٣) التفاعل مع جماعة الأطفال ذوى صعوبات التعلم حتى تسود روح المودة والطمأنينة .
(٤) تشجيع جماعة الأطفال ذوى صعوبات التعلم على العمل الجماعى
(٥) توفير الوقت المناسب لكل نشاط من الأنشطة حتى يتسنى لأفراد العينة الاستفادة من أنشطة البرنامج .

ثانياً : أهمية البرنامج .

تأتى أهمية البرنامج المعد لتنمية تقدير الذات من حقيقة مؤداها أن الإرشادات والخدمات والتدريبات التى توجه للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية تؤدى إلى تنمية تقبل الذات ، والثقة بالنفس ، وذلك من خلال :

١- تحقيق التوافق الشخصى والاجتماعى وإقامة تفاعلات سريعة مع الآخرين يهدف لتحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية .
٢- مساعدة أفراد العينة على اكتساب تقدير الأسرة والزملاء من خلال أنشطة البرنامج .
٣- يساعد البرنامج عينة الدراسة على تقبل ذواتهم .

ثالثاً : كيفية إعداد البرنامج وإطاره النظرى .

١- المنطلقات النظرية (تقدير الذات – صعوبات التعلم) .
٢- نتائج البحوث والدراسات المرتبطة بتقدير الذات وصعوبات التعلم .
٣- ملاحظات الباحث ومقابلاته مع المتخصصين والخبراء الذين قاموا ببحوث فى هذا المجال .

رابعاً : أسلوب العمل المستخدم فى البرنامج .

يتبع البرنامج الحالى عند تنفيذه :

١- أسلوب الإرشاد الجماعى ، حيث يركز هذا الأسلوب على التفاعل الاجتماعى للمجموعة الإرشادية من خلال العمل الجماعى والمشاركة الوجدانية والشعور الواحد بالمشكلة ، ويقوم أيضاً هذا الأسلوب على أساس

إبدال السلوكيات غير المرغوب فيها اجتماعياً لسلوكيات مرغوبة عن طريق اكتساب مهارات وقدرات جديدة .

٢- الإرشاد باللعب .

٣- الإرشاد المباشر من خلال رحلات - حفلات - معسكرات .

٤- إرشاد غير مباشر (تمثيل - نواحى فنية) .

وقد اختار الباحث هذه الأساليب لتوافر المقومات الأساسية لها مثل :

(١) التشابه بين أفراد الجماعة فى المشكلات التى يعانون منها لإيجاد المشاركة الانفعالية .

(٢) امكانية التفاعل الدينامى بين الجماعة فى تحقيق الهدف المنشود .

(٣) وجود المكان المناسب لعدد الأعضاء بالجماعة .

خامساً : الفنيات المستخدمة في البرنامج .

استخدمت مجموعة متنوعة من الفنيات الإرشادية تتفق مع طبيعة المنهج الذى يعتمد عليه البرنامج المستخدم ، وكذلك طريقة الإرشاد الجماعى المستخدمة فى البرنامج ، وهذه الفنيات هى :

[١] المحاضرة :

يعتمد أسلوب المحاضرة على ما يطلق عليه " المنهج المعرفى " ويقوم هذا الأسلوب على تقديم معلومات سيكولوجية بطريقة منظمة لأفراد المجموعة الإرشادية لزيادة استبصارهم لأنفسهم بطريقة موضوعية ، مما ينمى لديهم اهتمامات بمدى حاجاتهم ورغباتهم فى تلقى المعلومات المتضمنة . (جمال شفيق، ١٩٨٨ ، ٩٧)

واستهدف الباحث من خلال المحاضرة الآتى :

أ- الاستفادة من المعلومات السيكولوجية ، مع مراعاة تحديد المعلومات المتعلقة بتقدير الذات تحديداً دقيقاً .

ب- العمل على تبسيط المادة وتقديمها لأفراد المجموعة بصورة مبسطة .

ج- تقديم المادة العلمية وفق تسلسل منطقى ، وحتى يكون فى نهاية الأمر تصوراً معرفياً لتقدير الذات والعوامل المؤثرة فى تقدير الذات وكيفية اكتساب التقدير الأسرى والمدرسى .

د- إتاحة الفرصة للتفاعل بين المحاضر وأعضاء الجماعة .

[٢] المناقشة الجماعية :

يعتمد هذا الأسلوب على " المنهج الدينامى " ، ويقوم هذا الأسلوب على التفاعل الذى تيسره المادة العلمية المقدمة فى المحاضرة مع تفكير الفرد الداخلى الخاص به بما فى ذلك أفكاره واتجاهاته ومشكلاته ، والتى ينتج عنها تصوراً ومفهوماً جديداً لدى الفرد ، ويدخل من خلالها فى المناقشة الجماعية بمعنى أن المادة العلمية هى الدافع والميسر لموضوعات المناقشة . (جمال شفيق، ١٩٨٨ ، ٩٨)

وقد استهدف الباحث من خلال المناقشة الجماعية الآتى :

أ- إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن مشاعرهم

ب- إكساب أفراد المجموعة المقدرة على المبادأة فى الحديث ومواجهة الآخرين .

ج- التعرف على المشكلات التى يعانى منها أفراد المجموعة وتؤثر على تقديرهم لذواتهم ومعالجتها .

د- إحداث تصحيح لبعض المفاهيم الخاطئة .

[٣] السيكودراما :

تمثل السيكودراما طريقة اسقاطية فى دراسة الشخصية وفى العلاج النفسى ، وتتطلب من الفرد أن يلعب دوراً يحدد له فى موقف معين على نحو تلقائى ، وقد تتضمن الدراما شخصية أو أكثر وحتى تتناول موقفاً ذا مغزى وأهمية في حياة الشخصين أو أكثر من المشتركين فى التمثيل ، وقد يلعب دوراً ما ، إما أب يمثل نفسه أو شخصية أخرى وهو مندمج فيها .

(لوسيل لويس،١٩٨٤، ٢٥)

ويلعب المعلم أو الباحث دوراً رئيسياً فى توصيل المعلومة التى يريد توصيلها للتلاميذ من خلال الموقف الدرامى الذى يؤديه المعلم أولاً ثم يحاكيه التلاميذ بعد ذلك ومن الممكن أن يتم توزيع كروت على التلاميذ كل بدوره ثم يبدأ الباحث بتمثيل كل دور ثم يترك للطلاب أن يقوموا بالموقف التمثيلى كاملاً . (Lucas, 1984,180)

ويهدف الباحث من خلال السيكودراما الآتى :

أ- إكساب أفراد المجموعة القدرة على مواجهة الآخرين .

ب- تحرير أفراد المجموعة من الخجل والقلق والتوتر النفسى .

ج- إكسابي أفراد المجموعة سمة التعاون .

د- تعديل السلوكيات السلبية والمفاهيم الخاطئة .

[٤] النشاط القصصى :

يعتبر هذا النشاط من أحب الأنشطة التى تستخدم لتوصيل الأفكار إلى أفراد المجموعة ، فعندما يكون الفرد قارئاً أو مشاهداً أو مستمعاً لها فإن نوعاً من التفاعل ينشأ بينه وبين بطل القصة وهو تفاعل محكوم ببعض الأساليب السلوكية أو الميكانزمات التى تحكم تفاعله منها ومن أهم هذه الميكانزمات " ميكانزمات التوحد " سواء كان موجباً أساسه القبول والإقناع بكل ما يعتنقه من قيم ومبادئ أو سالباً أساسه الرفض والاستهجان لها ، كما يمكن استخدامها كأسلوب اسقاطى حيث يضيف الفرد لأحداثها ويسقط عليها شيئاً فى نفسه إذا طلبت منه إعادة روايتها .

(فوقية حسن عبد الحميد ، ١٩٨٣ : ٩٤)

لذلك نجد أن القصة تلعب دوراً هاماً في تقديم نماذج لأفراد المجموعة تساعدهم على تغيير السلوكيات السلبية التى تؤدى إلى افتقادهم للتقدير سواء من جانب الأسرة أو المدرسة مما يؤثر بالسلب على تقديرهم لذواتهم .

و قد تم تقديم مجموعة من القصص التى تحتوى على مفاهيم " التعاون – الصبر على الابتلاء – عدم الغضب – قيمة العمل – قيمة العلم – الإصرار والتحدى " .

كما تم تقديم مجموعة من النماذج " لمشاهير تحدوا الصعاب " كنموذج وقدوة يقتدى بهم أفراد المجموعة .

ويهدف النشاط القصصى إلى تحقيق ما يلى :

أ- تعديل بعض الاتجاهات والمفاهيم الخاطئة من خلال توضيح الأفكار والأهداف التى تحتوى عليها القصص .

ب- مساعدة أفراد المجموعة على التعبير عن مشاعرهم وعما بداخلهم .

ج- اكتساب معلومات ونماذج سلوكية مقبولة من خلال القصص .

د- تقديم نماذج جيدة لأفراد المجموعة ليقتدوا بها .

[٥] الرحلات :

تعد الرحلات فنية مناسبة بالنسبة للأطفال ذوى صعوبات التعلم للحصول على الخبرات العلمية التى لا تتوفر فى بيئتهم بطريقة مباشرة مثل خبرة الاعتماد على النفس عن طريق المشاركة فى أداء الخدمات للجماعة والقيام بخدمة نفسه والرحلات تساعد فى تكوين الشخصية الاجتماعية عن طريق اتصال الفرد بغيره فى بيئات مختلفة ، ذلك الاتصال يجعله متكامل الشخصية وينمى قدراته ويكسبه معارف وصداقات جديدة .

(Lucas, 1984,190)

والهدف من خلال نشاط الرحلات ما يلى :

أ- إكساب أفراد الجماعة صفة الاعتماد على النفس والتعاون .

ب- العمل على تنمية شخصية أفراد المجموعة من خلال إكسابهم خبرات جديدة .

ج- العمل على زيادة تماسك المجموعة وترابطها وتوفير فرصة جيدة للترويح .

[٦] الزيارات المدرسية :

هى وسيلة تربوية حديثة تتوفر فيها فرصة الترويح وكسب المعرفة وتحصيل الخبرات ، وكذلك تعمل على زيادة تماسك المجموعة وترابطها لذلك قام الباحث بعمل زيارات لمدارس بها تلاميذ لديهم إعاقات أشد وأصعب من صعوبات التعلم وذلك لتكوين مفهوم إيجابى يجعلهم يتقبلون ذواتهم مع محاولة التغيير للأفضل كلما أمكن ذلك ، علما بأن صعوبات التعلم ليست إعاقة بل هي خلل وظيفي قد يتحسن بالتدريب.

[٧] النشاط الفنى :

يهدف النشاط الفنى إلى التعبير عن هواياتهم وأنشطتهم الفنيـــة مـــن خلال الجانب اللاشعورى بالإضافة إلى مساعدتهم على تنمية الـــذوق العـــام للفرد مما يؤثر على تذوقه للأعمال الفنية والإبداعية وذلك له أثر فعال على سلوك الفرد ، ولاشك أن النشاط الفنى يجـــذب انتبـــاه الأطفـــال ويجعلهـــم يستغرقون وقتاً فى العديد من الأعمال الفنية الجماعية التى تـــساعدهم علـــى إقامة علاقات وتفاعلات اجتماعية متميزة مع بعضهم البعض فى جو يسوده الحب والطمأنينة والأمن النفسى ، هذا إلى جانب أن النشاط الفنـــى يـــساعد الفرد على تأكيد ذاته وإشباع حاجاته وميوله ورغباته .

(سهام عبد الحميد ، ١٩٩٢ : ٢٢٧)

ويرى حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧ : ١٨٦) إن النشاط الفنى يؤدى إلى إسقاط الخبرات السلبية والإيجابية والانفعالات المكبوتة والظاهرة فى العمل الفنى مما يؤدى إلى التخفيف والتنفيس الانفعالى وزيادة الثقة بالنفس وهذا يساهم في تنمية صورة الذات وتنمية ديناميات التوافق وتحقيق التوافق الشخصى والاجتماعى .

وسوف يستخدم الباحث مجموعة من الأنشطة الفنية فـــى البرنـــامج مثل (الرسم – التلوين – التشكيل) ، وذلك بهدف تحرير أفراد المجموعة من الانطواء والانعزال والميول الفردية وإكسابهم القدرة على إقامـــة علاقـــات اجتماعية سليمة وإكسابهم مفهوم ذات إيجابى عن طريق زيادة ثقتهم بأنفسهم ومساعدة أفراد المجموعة على تأكيد ذواتهم من خلال الحصول على احترام المجتمع وتقديره .

[٨] النشاط الرياضى :

يعتبر هذا النشاط عنصراً هاماً من عناصر البرنـــامج لأن الأطفـــال فى هذا العمر يميلون إلى الاشتراك فى الأنشطة الرياضية حيث أنه يستخدم كوسيلة علاجية لعلاج الاضطرابات السلوكية والتقليل من مـــشاعر القلـــق وذلك بتفريغ الطاقة الانفعالية فى ممارسة النشاط الرياضى .

(سهام عبد الحميد ، ١٩٩٢ : ٢٢٩)

ويهدف النشاط الرياضى إلى بث روح التعاون والمشاركة والميل إلى الجماعية بدلاً من الفردية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم وأقرانهم ومجتمعهم وتنمية المنافسة الشريفة والمشاركة الفعالة ، وكذلك يعمل النشاط الرياضى على إكسابهم الثقة بأنفسهم عن طريق إدراك النجاح .

[٩] ألعاب تربوية :

تتضمن ممارسة مجموعة من الألعاب التربوية الهادفة مثل " كرسى الاعتراف – المرايا – الصندوق السحرى – الانتخابات " ، وذلك يهدف:

أ- تكوين مفهوم إيجابى .

ب- زيادة الثقة بالنفس عن طريق تدريبهم على مواجهة الآخرين .

ج- إكساب أفراد المجموعة اتجاه سليم نحو أجسامهم ومظهرهم .

د- إكساب أفراد المجموعة القدرة على التعبير عن الذات .

هـ- تغيير المفاهيم الخاطئة لدى أفراد المجموعة .

[١٠] حفلات السمر :

تتضمن حفلات السمر بعض الفقرات التى تتم فى صورة مواقف ارتجالية حيث يقوم أفراد المجموعة بإلقاء الفكاهات والتمثيل وتقليد بعض الشخصيات المحببة لديهم ، وكذلك بعض المسابقات ، ويعد السمر أساس من أسس الحياة ونشاط يؤدى إلى وظيفة حيوية فى حياة الفرد والجماعة فهو نشاط ترويحى يبعث على السرور والمرح .

ويهدف السمر إلى تحقيق ما يلى :

أ- مجال متسع لممارسة الهوايات المختلفة .

ب- بث روح المرح وتجديد النشاط وإشاعة جو البساطة في العلاقات .

ج- التعاون وتوثيق الصلات بين الأفراد .

د- زيادة الاعتماد على النفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين .

هـ- القضاء على الانطواء والشعور بالوحدة والعزلة .

(عبد الحميد عبد المحسن، ١٩٩٢، ٢٠٨ - ٢٠٩)

[١١] التدعيم (التعزيز) :

إذا كان من شأن حدث ما يعقب إتمام استجابة أن يزيد احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى سمى هذا الحدث اللاحق مدعماً أو معززاً ، والمدعمات نوعان :

أ- مدعمات أولية : وهى مدعمات غير مشروطة اكتسبت قيمتها بدون تدريب خاصة مثل الماء والهواء والطعام ، ويشترط لتقديمها الحاجة إليها .

ب- مدعمات ثانوية : وهى أحداث لاحقة تكون لها قوة تدعيمية نتيجة لخبرات تعليمية مشروطة مثل الإطراء والمال .

ويجب أن يكون التدعيم من وجهة نظر العميل وليس المرشد وهناك نوعان من التدعيم بحسب النتيجة :

أ- التدعيم الإيجابى : ظهور حدث سار كحدث لاحق لاستجابة ما يطلق عليه التدعيم الإيجابى إذا كان هذا الحدث المرغوب من جانبه يؤدى إلى زيادة أو استمرار القيام بالسلوك .

ب- التدعيم السلبى : إذا كان استبعاد حدث منفرد يتلو حدوث سلوك ما من شأنه أن يؤدى إلى زيادة احتمالات حدوث هذا السلوك فإن استبعاد الحدث يطلق عليه التدعيم السلبى .

(محمد الشناوي ، ١٩٨٤ : ٦٠ – ٦١)[1]

[١٢] التقويم :

هو التصرفات والأسئلة التى يطلب الباحث من أعضاء المجموعة القيام بها والإجابة عليها بين الجلسات الإرشادية ، وهى تهدف إلى التعرف على مردود سريع لجلسات البرنامج يشعر الأطفال ذوى صعوبات التعلم بجدوى استمراره فى البرنامج أو أن يتمكن من ذلك بصورة تدريجية مع مناقشة الأعضاء فيها فى بداية كل جلسة .

(محمد الشناوي ، ١٩٩٤ : ٤٣٥)

وقد يتم التقويم بصورة معرفية أو سلوكية كأن يطلب من الفرد أن يتدخل فى سلسلة من المواقف ثم يوجه أن يتصرف نحوها بطريقة مغايرة لطريقة سلوكه السابقة ، ويمكن أن تكون معرفية كأن يطلب منه أن يمارس بعض المهارات المعرفية مثل الإصغاء الإيجابى واستخدام عبارات ذات محتويات انفعالية متنوعة عند التعامل مع الآخرين أو تقديم مجموعة من الأسئلة متصلة بموضوع الجلسة ، وكذلك يستحسن أن يتم انتقاء هذه الأسئلة من موضوعات الجلسة العلاجية حتى تكون مناسبة لعلاج المشكلة ولترتبط بالأهداف القريبة والبعيدة للعلاج .

(عبد الستار إبراهيم وآخرون ، ١٩٩٣ : ١٣٣)

وقد استخدم التقويم في جميع مراحل البرنامج من خلال المناقشات المستمرة والواجبات ، وكذلك من خلال القياس البعدى لمقياس تقدير الذات .

سادساً : الوصف الكامل للبرنامج ." [١] "

يمكن وصف البرنامج ككل من خلال النقاط التالية :

(١) أهمية البرنامج :

يستخدم البرنامج الحالى بهدف محاولة زيادة تقدير الذات لدى الأطفال طلاب المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة.

(٢) الطريقة المستخدمة :

١- الإرشاد الجماعى من خلال المناقشات والمحاضرات والتمثيل
٢- الإرشاد باللعب من خلال الأنشطة الرياضية المختلفة .
٣- الإرشاد المباشر من خلال الرحلات والحفلات .
٤- الإرشاد غير المباشر من خلال الأنشطة التمثيلية .
٥- الإرشاد السلوكى عن طريق سرد أحداث كل جلسة وتدعيم السلوك المرغوب فيه وتعزيزه من خلال الاقتداء بالنموذج .

(٣) المنهج الذي يسير عليه البرنامج :

يعتمد البرنامج على المنهج الانتقائي " المعرفي – السلوكي – الدينامى " من خلال استخدام أسلوب " المحاضرة – المناقشة

---

(١) النص الكامل للبرنامج ملحق رقم (٥).

الجماعية – السيكودراما – النشاط القصصى – الرحلات – الزيارات المدرسية – الأنشطة الفنية[1] – الأنشطة الرياضية – حفلات السمر – التقويم – .... "

(٤) عدد الجلسات :

يتكون البرنامج من (٢٤) جلسة ، واستقر الباحث على هذا العدد نظراً لمناسبة وطبيعة العينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من تلاميذ المرحلة الابتدائية .

(٥) موضوع الجلسات :

ويوضح الجدول التالي ترتيب كل جلسة وموضوعها وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع بمفرده وموضوع كل جلسة على حدة .

جدول (١٢)

موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
تمهيدية	التعرف والتهميد	واحدة	– التعارف بين الأعضاء . – عرض لأهداف البرنامج وخط سير العمل . – إقامة علاقات مباشرة بين الباحث وأفراد العينة – الاتفاق على مكان وزمان عقد الجلسات .

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
١	محاضرة (ماهية تقدير الذات)	واحدة	– أن يتعرف الأطفال على ماهية تقدير الذات . – الاشتراك في المناقشات لزيادة الثقة بالنفس . – تدريب الأطفال على المبادأة ومواجهة الآخرين لزيادة ثقتهم بأنفسهم .
٢	نشاط رياضي (كرة قدم) + (كرة طائرة)	واحدة	– المشاركة الإيجابية فى الأنشطة الجماعية . – إدراك النجاح الذاتى لزيادة ثقتهم بأنفسهم . – التنفيس الانفعالى وتفريغ الطاقة الكامنة . – تنمية مهارة التعاون والتنافس . – تنمية القدرة على العمل الجماعى
٣	نشاط فني (رسم حر)	واحدة	– تنمية صفة التعاون والمشاركة . – إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس – إكساب أفراد المجموعة خبرات النجاح والتقدير – إتاحة الفرصة للتنفيس الانفعالى عما بداخلهم .
٤	ألعاب تربوية (كرسى الاعتراف)	واحدة	– تكوين مفهوم ذات إيجابى . – تقبل الذات . – تدريب أفراد المجموعة على مواجهة الآخرين لزيادة الثقة بالنفس

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
٥	نشاط قصص (د/ طه حسين – هيلين كيلر – بتهوفن – خالد حسان " سباح مصرى عبر المانش وهو مبتور الساق "	واحدة	– إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين . – إدراك قيمة العلم . – تكوين مفهوم ذات إيجابى . – الاقتداء بنماذج تحدت الإعاقة .
٦	ألعاب تربوية (المرايا)	واحدة	– تكوين مفهوم ذات إيجابى . – إكساب التلميذ اتجاه سليم نحو الجسم والمظهر – التعرف على فكرة التلميذ عن ذاته . – تدريب التلاميذ على مواجهة الآخرين لزيادة ثقتهم بأنفسهم .
٧	نشاط فني (عمل أقنعه – رسم حر)	واحدة	– إدراك أعضاء المجموعة للنجاح الذاتى . – إكساب أفراد المجموعة بالثقة بالنفس . – إتاحة الفرصة للتنفيس الانفعالى . – التحرر من الانفعالات .
٨	رحلة إلى أحد الحدائق المجاورة – رحلة إلى مجمع الفنون – زيارة لمرصد حلوان	واحدة	– التعرف على الفنون المختلفة وأهم الأعمال الفنية . – الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية .

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
			– زيادة تماسك المجموعة وترابطها . – الترويح عن الأفراد . التعرف على المجموعة الشمسية وبعض الأجرام السماوية .
٩	محاضرة (عن التقدير الأسرى) وهو أحد مكونات مقياس تقدير الذات	واحدة	– معرفة انطباع التلاميذ عن أسرهم وتعديل الخاطئ منها . – التعرف على كيفية اكتساب التقدير الأسرى .
١٠	نشاط قصصى (قصة عن التعاون)	واحدة	– إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين . – تحرير أفراد المجموعة من التوتر والخجل والقلق وضعف المشاركة . – تنمية مفهوم الذات والميول الجماعية والاجتماعية . – إكسابهم بعض الصفات الاجتماعية مثل التعاون
١١	ألعاب تربوية (لعبة من أكون)	واحدة	– تكوين ذات إيجابى . – تنمية الثقة بالنفس . – تقبل الذات . – التحرر من الخجل والانطواء والشعور بالوحدة والعزلة . – تدريب أفراد المجموعة على الطاعة والالتزام ومواجهة الآخرين .

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
١٢	معسكر	واحدة	– إكساب الأطفال مهارات التفاعل الاجتماعى والضبط الانفعالى وتحمل المسئولية والاعتماد على النفس .
١٣	قصص (اخلص في عملك تبلغ أملك)	واحدة	– تعريف أفراد المجموعة قيمة العمل وأهمية الإنجاز . – إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس . – تحرير أفراد المجموعة من التوتر النفسي والخجل والقلق وضعف المشاركة .
١٤	محاضرة (التقدير المدرسى والمجتمعى) من أبعاد مقياس تقدير الذات المطبق فى هذه المدرسة	واحدة	– زيادة الثقة بالنفس . – تعديل بعض المفاهيم الخاطئة لدى التلاميذ . – تعريف أفراد المجموعة بكيفية اكتساب التقدير الأسرى المجتمعى .
١٥	نشاط رياضى (كرة يد)	واحدة	– زيادة التفاعل بين أعضاء الجماعة . – إكساب الأعضاء صفة المنافسة والتعاون . – القضاء على الانطواء والشعور بالوحدة . – زيادة الثقة بالنفس عن طريق إدراك التفوق والنجاح .

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
١٦	نشاط فنى (تشكيل / تلوين)	واحدة	– تنمية الميل للعمل الجماعى . – تدريب أفراد الجماعة على التعاون – تنمية الثقة بالنفس عن طريق إدراك النجاح . – حب النظام عند التعامل مع الآخرين
١٧	ألعاب تربوية (الانتخابات)	واحدة	– تنمية الميول القيادية . – ممارسة الصدق فى الحديث . – مواجهة الآخرين بإيجابية والتعامل مع الوضع الفعلى . – تنمية الثقة بالنفس .
١٨	زيارات مدرسية (مدرسة التربية الفكرية بحلوان – مدرسة الصم والبكم)	واحدة	– تكوين مفهوم ذات إيجابى من خلال التعرف على إعاقات أصعب . – تقبل أفراد المجموعة لإعاقتهم ومحاولة التغلب على الظروف وقهرها . – الترويح وكسب المعرفة وتحصيل الخبرات . – زيادة تماسك الجماعة وترابطها .
١٩	نشاط فنى (ألبوم صور – عمل أرجوز) يحكى قصة هادفة	واحدة	– إكساب أفراد المجموعة القدرة على تحقيق الذات . – تنمية الثقة بالنفس من خلال إدراك النجاح والتقدير . – التحرر من الانطواء والانعزال والميول الفردية – تنمية التعاون والمشاركة .

تابع - موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسي في البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
٢٠	نشاط قصصى (الصبر ضياء)	واحدة	- إكسابهم الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين . - إكسابهم المبادأة فى الحديث . - التحرر من التوتر النفسى والخجل والقلق وضعف المشاركة . - إكسابهم بعض الصفات الإيجابية مثل جزاء الصابرين على الابتلاء .
٢١	معسكر (خدمة بيئة - تشجير)	واحدة	- إكساب أفراد المجموعة مجموعة من المهارات العملية واليدوية . - زيادة الثقة بالنفس والمقدرة على الانجاز وإدراك النجاح . - اكتساب مهارة الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية .
٢٢	نشاط قصصى (قصة الحلم سيد الأخلاق - مسرحية خليك حليم)	واحدة	- إكساب أفراد المجموعة الثقة بأنفسهم عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين والمبادأة فى الحديث . - إكسابهم بعض الصناعات الإيجابية كالحلم وعدم الغضب والعفو عند المقدرة . - تحرير أفراد المجموعة من التوتر النفسى والخجل والقلق .

تابع – موضوعات البرنامج الأساسية وعدد الجلسات المخصصة لكل موضوع

رقم الجلسة	الموضوع الأساسى فى البرنامج	عدد جلساته	الهدف من البرنامج
٢٣	حفلة سمر	واحدة	– تنمية روح التعاون وتوثيق العلاقات والروابط بين أفراد المجموعة . – التدريب على الاعتماد على النفس . – بث روح المرح وتجديد النشاط . – تنمية الثقة بالنفس والمواجهة . – القضاء على الانطواء والشعور بالوحدة .
٢٤	تقويم البرنامج	واحدة	– استعراض أهم الأفكار التى دارت حولها جلسات البرنامج . – التأكيد على ضرورة ممارسة المهارات والسلوكيات التى تم اكتسابها من البرنامج . – تطبيق بعدى لمقياس تقدير الذات .

٤– إجراءات الدراسة :

تم إجراء الدراسة وفقا للخطوات التالية:

١. تم الاطلاع علي الاطر النظرية من دراسات وابحاث عن موضوع تقدير الذات لدي الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة.
٢. تم تحديد الادوات التي تقيس المتغيرات وكذلك ادوات المجانسة.
٣. تم تحديد ادوات الدراسة وفقا لتطبيق ادوات الدراسة.
٤. تمت المجانسة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
٥. تطبيق مقياس تقدير الذات علي المجموعتين تطبيقا قبليا.
٦. تم تطبيق انشطة البرنامج علي مدار شهرين بواقع ثلاثة جلسات في الأسبوع بإجمالي (٢٤) جلسة.

٧. تم تطبيق بعدي للمقياس علي المجموعتين بهدف الحكم علي مدي مناسبة البرنامج ومدي تحقيق الهدف من زيادة تقدير الذات.
٨. إجراء تطبيق تتبعي للحكم علي مدي استمرارية أثر البرنامج.
٩. دراسة الفروق بين التطبيق التتبعي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
١٠. قام الباحث بانتقاء عينة الدراسة من مدرستي زين العابدين التجريبية لغات و حافظ إبراهيم التجريبية لغات التابعتان لإدارة حلوان التعليمية – محافظة حلوان. وقد وقع اختيار الباحث لهذه المدارس للأسباب آلاتية:-

- ترحيب إدارة المدرستين بهذا البحث وإبداء التعاون مع الباحث.
- توفر الإمكانيات المطلوبة من عينة بحثيه وقاعات وأجهزة يمكن الاعتماد عليها.
- توفر المرحلة العمرية محل الدراسة.
- الباحث علي علاقة طيبة بإدارة المدرستين وترحيبهم بالتعاون مع الباحث وتقديم المساعدة الممكنة له في سبيل إجراء هذا البحث .
- الباحث كان يعمل بمدرسة زين العابدين التجريبية وهذا ييسر سير التجربة ولكي يتابع الباحث عينة البحث عن قرب.

٥- الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

١. اختبار" مان وتني " لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
٢. اختبار" ولكوكسون" لدراسة الفروق بين المتوسطات المرتبطة بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: عرض لنتائج الدراسة.

ثانيا: مناقشة وتحليل نتائج الدراسة.

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرض النتــائج التــي انتهــت إليهــا الدراســة والاساليب الاحصائية التي استخدمت في معالجتها وتفسير هذه النتائج ويتم ذلك من خلال عرض النتائج التي أسفرت عنها القياسات القبلية والبعدية من واقع نتائج مقياس الدراسة . وعقد مقارنات بين تلك القياسات القبلية والبعدية لجماعتي الدراسة معا ولكل جماعة علي حدة بالنسبة لكل بعد من الأبعــاد المقاسة بمفرده ، وكذلك بالنسبة للدرجة الكلية لكل مقياس علي حدة ، وقــد استخدم الباحث مقياس الدلالة الاحصائية اختبار مان وتنــي وويلكوكــسون لاختبار معنوية الفروق بين الدرجات وقد حددت القيمة المطلوبــة لقبــول فروض الدراسة أو رفضها بمستويين معنويين عند درجة واحده من الحرية هما (٠,٠٥ ، ٠,٠١) وذلك للتأكد من كون الفروق بين الدرجات حقيقيــا وغير نابع من تأثير عامل الصدفة وهكذا يمكن عرض نتائج الدراسة علــي النحو التالي :-

اولا: النتائج الاحصائية للبحث :-

يتم مناقشة النتائج من خلال عرض اختبار الفروق المعنويــة بــين القياسات المختلفة للجماعتين التجريبية والضابطة والتتبعية.

ويمكن توضيح الدلالات الإحصائية للقياسات القبلية والبعديةالتتبعية من **خلال اختبار صحة فروض البحث كما يلي:-**

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدي المجموعة التجريبية بين القياس قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج ٠
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات في القياس بعد إجراءات تطبيق البرنامج بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجــات تقــدير الــذات بــين المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي ٠
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجــات تقــدير الــذات لــدي المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعــي لتطبيــق إجــراءات البرنامج ٠

١- بالنسبة للفرض الأول والذي ينص علي أنه:-

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الـذات لـدي المجموعة التجريبية بين القياس قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج"

وللتحقق من صحة الفرض تمت المقارنـة بـين متوسـطى درجـات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم في القياس القبلي والبعدي علي مقياس تقدير الذات كدرجـة كليـة باسـتخدام اختبـار ويلكوكسون كما بالجدول التالي :-

جدول (١٣)

قيم اختبار ويلكوكسون بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في تقدير الذات (ن= ١٥)

المتغير			العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
الدرجة الكلية	قبلي / بعدي تجريبي	الرتبة السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٤٠٩	٠,٠٠١
		الرتبة الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠		
		التساوي	٠				
		الإجمالي	١٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بين القياسيين القبلي والبعدي لتقدير الذات كدرجة كلية حيث كانت قيمة (Z) = - ٣,٤٠٩) . عند مستوي دلالة ٠,٠٠١ ، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بين القياسيين القبلي والبعدي تقدير الذات كدرجة كلية ، مما يدل علي تحقق الفرض الأول كليا.

مناقشة نتائج الفرض الأول:-

كان هدف هذا الفرض هو التعرف علي مدي فاعلية البرنامج المطبق علي الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بالمجموعة التجريبية في تنمية تقدير الذات لديهم.

يتضح من الجدول السابق التحقق من صحة الفرض الأول " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بين القياسيين القبلي والبعدي تقدير الذات كدرجة كلية عند مستوي دلالة (٠,٠٠١).

ويدل ثبوت صحة الفرض السابق علي فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية تقدير الذات ٠(متغير الثقة بالنفس و متغير الكفاءة الجسمية البعد الأسري و البعد المدرسي والبعد المجتمعي) ويرجع ذلك نتيجة استخدام الأنشطة التربوية المختلفة (المحاضرة- المناقشة - القصة - النشاط الاجتماعي - النشاط الفني - النشاط الرياضي) هذه الأنشطة بما تتميز به من صبغة تنافسية يستطيع من خلالها الأطفال ذوو صعوبات تعلم القراءة والكتابة أن يكتسب ثقة بنفسه ومن ثم تقديره لذاته ، وشعوره بأنه ذو قيمة لجماعته أثناء ممارسة النشاط .

وقد ساهم في فاعلية البرنامج الإرشادي مراعاة الباحث لبعض الاعتبارات عند تصميم البرنامج وعند تطبيقة علي أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة وهي :

١. مرونة البرنامج بحيث يتناسب مع طبيعة أفراد المجموعة التجريبية.
٢. تنوع وتكامل الأنشطة داخل البرنامج .
٣. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال .
٤. سهولة الأنشطة بحيث يستطيع الطفل النجاح فيها مما يدعم ثقته في نفسه .
٥. أهداف البرنامج واضحة وهي تنمية تقدير الذات من خلال تنمية الثقة بالنفس في إكساب تقدير الآخرين والقدرة علي الإنجاز والطموح .

واعتماد البرنامج الإرشادي علي طريقة الإرشاد الجماعي قد ساعد بما لا يدع مجالا للشك أعضاء الجماعة علي الانطلاق والخروج من عزلتهم ،

وفي منحهم الثقة في أنفسهم والتعبير بتلقائية وبساطة دون خجل مما يساعد علي الاستفادة من خبرات البرنامج ، وزاد من شعورهم بالأمن والتقدير.

ويري جمال شفيق (١٩٨٨،٩٣) بأن مزايا طريقة الإرشاد الجماعي أنهـا تؤدي إلي دينامية التفاعل المستمر بين أعضاء الجماعة الإرشـادية ، ممـا يساعد الأفراد علي تبادل وجهات النظر والآراء المختلفة ، كما تؤدي هـذه الطريقة إلي شعور كل عضو من الأعضاء بالتقبل والانتماء والأمـن ممـا يساعد علي تحقيق الاتزان النفسي والانفعالى ، وهذا الاتزان الانفعالي أحد جوانب الشخصية ، وإذا حدث تمتع الشخص بتقدير ذات مرتفع.

واحتواء البرنامج علي النشاط الفني في بعض الجلسات ، وذلك لأنه نشاط يتميز بالحيوية والسهولة ، كما أنه تعبيـر عـن انفعالاتـه الـسلبية والايجابية.

وذكر عبد الكريم الخلايلـة وعفـاف اللبابيـدي (١٩٩٢،٢٣) أن النشاط الفني يساعد الطفل أن ينفس عما بنفسه بأسلوبه الخـاص ويتـرجم أحاسيسه دون ضغوط وتسلط في إطار من المحافظة علي نمـو شخـصيته وطبيعته ، فهو ينقل الطفل إلي الانخراط أكثـر فـي العمـل الجمـاعي ، واكتساب مهارات التفاعل ، فعالم الطفل الداخلي يمثل حاجاته الملحة بينمـا العالم الخارجي يمثل القوانين والأنظمة والتقاليد التي تضغط عليه لتفـرض نفسها وتحاول إخضاعه لما يروقها ، ويحاول المواءمة بين هذه الحاجـات من خلال ممارسة النشاط الفني .

وتري حنان مرزوق (٢٠٠٤، ١١١ - ١١٢) أن الدراسات في مجـال الأطفال تركز علي أهمية مساعدة الأطفال علي الشعور بأهميتهم وقـدرتهم وإكسابهم احترام النفس وبناء الثقة بأنفـسهم ، وأن تحتـوي دروس تعلـيم هؤلاء الأطفال علي أنشطة متنوعة كالمباريات وحكي القصص .

٢- بالنسبة للفرض الثاني والذي ينص علي انه:-

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الـذات فـي القياس بعد إجراءات تطبيق البرنامج بين المجموعة التجريبية والمجموعـة الضابطة".

وللتحقق من صحة الفرض تمت المقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي علي مقياس تقدير الذات كدرجة كلية وكأبعاد فرعية باستخدام اختبار مان- وتني كما بالجدول التالي :-

جدول (١٤)

نتائج اختبار مان- وتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في تقدير الذات

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
التجريبية بعدي	١٥	٢٣	٣٠,٥	٠,٠١
الضابطة بعدي	١٥	٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في القياس البعدي لتقدير الذات كدرجة كلية حيث كانت قيمة (U) = ٣٠,٥). عند مستوي دلالة ٠,٠١ ، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في القياس البعدي لتقدير الذات كدرجة كلية ، مما يدل علي تحقق الفرض الثاني كليا.

مناقشة نتائج الفرض الثاني :-

كان الهدف من هذا الفرض هو التعرف علي مدي فاعلية البرنامج المطبق علي الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من خلال القياس البعدي في تنمية تقدير الذات لديهم.

يتضح من الجدول السابق ثبوت صحة الفرض الثاني " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات في القياس بعد إجراءات تطبيق البرنامج بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة" كدرجة كلية عند مستوي دلالة (٠,٠٠١). ويتضح ذلك من خلال دراسة كل من ناهد عباس

حلمي (١٩٩٦) والتي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح التطبيق البعدي مما يؤكد ويدعم دور البرنامج والتدخل المهني في تنمية تقدير الذات كذلك يتبين من خلال دراسة جون مورس (١٩٩٨) أن الارتباط الايجابي بالأسرة يؤدي إلي تقدير ذات ايجابي وبالتالي توافق نفسي مع ظروف الحياة أكثر من الأطفال المرتبطين ارتباطا سلبيا مع أسرهم.وتشير نظرية الإدراك الاجتماعي إلي أن قدرة الطفل علي اكتساب المهارات الاجتماعية تعد من الجوانب الحيوية الفاعلة في عملية التعلم ، إذ تشير الدلائل إلي أن العديد من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يفتقرون لهذه المهارات علي الرغم من أنهم يتمتعون بمستوي الطفل العادي أو أعلي منه في جوانب كثيرة مثل الذكاء اللفظي مثلا، إلا أنه يحدث عندهم انخفاض في الأداء المطلوب منهم في المتطلبات الاجتماعية الأساسية للحياة اليومية ويظهر ذلك من خلال ما يلي :-

(السلوك التلقائي الاندفاعي- السلوك الفوضوي اللاجتماعي - السلوك غير الملائم في الموقف الاجتماعي الذي يتفاعل معه الفرد).

كما أكدت نتائج دراسة السيد مصطفي السنباطي (٢٠٠٧) علي أهمية وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة نتيجة التدخل من قبل الباحث بالبرنامج .

٣-بالنسبة للفرض الثالث والذي ينص علي أنه:-

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات بين المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي"

وللتحقق من صحة الفرض تمت المقارنة بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في

القياس القبلي والبعدي علي مقياس تقدير الذات كدرجة كلية وكأبعـاد فرعية باستخدام اختبار ويلكوكسون كما بالجدول التالي :-

جدول (١٥)

قيم اختبار ويلكوكسون بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي في تقدير الذات (ن= ١٥)

المتغير			العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
الدرجة الكلية	قبلي / بعدي ضابطة	الرتبة السالبة	١١	٧,٥٩	٨٣,٥٠	١,٣٤١-	٠,٠٠١
		الرتبة الموجبة	٤	٩,١٢	٣٦,٥٠		
		التساوي	٠				
		الإجمالي	١٥				

يتضح من الجدول (١٤) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي كدرجة كلية ، وهذا يشير إلي عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي في درجات تقدير الذات كما يقيسها مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج .

وبمراجعة النتائج السابقة يتضح عدم وجود ذات دلالة إحصائية بين القياسيين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة (قبل تطبيق البرنامج ، وبعد تطبيقة علي المجموعة التجريبية) بالنسبة للمجموعة الضابطة ككل . مما يؤكد صحة الفرض الثالث من الدراسة .

مما يدل علي عدم وجود تغير ذي دلالة معنوية في اتجاهات المجموعة الضابطة ، وقد يرجع ذلك إلي أن تأثر المجموعة الضابطة بالمؤثرات المحيطة بها في بيئة الدراسة أو البيئة المعيشية ، لم تحدث تقدما ذا دلالة لدي أفراد العينة ،وقد تشير هذه النتيجة إلي أن البرامج التربوية في المجتمع والتي تمثل البناء المعرفي الذي يمكن من خلالها الإسهام في تحقيق التغيير في الاتجاهات ومستوي تقدير الذات بها قصورا في تحقيق هذا التغيير بالنسبة للمجتمع بصفة عامة أو المجتمع المدرسي بصفة خاصة .

ويظهر ذلك جليا في فحص الدراسات الخاصة حيث ركزت جميع الدراسات علي ضرورة إيجاد برامج تنموية لتنمية تقدير الذات لدي هذه الفئة حيث أنها ذات فاعلية وتأثير كبيرين. كما في دراسة جيري Jerry (١٩٩٣) ، و دراسة هاتشنسون Hutchinson (١٩٩٣)، ودراسة محمد عبد العزيز(٢٠٠٠)، و دراسة منتصر علام محمد علام (٢٠٠٤)، وكل هذه الدراسات أكدت علي أهمية البرامج لإحداث التغير المطلوب الذي لم يحدث للمجموعة التجريبية نظرا لعدم تعرضها للبرنامج كمتغير مستقل .

٤- بالنسبة للفرض الرابع والذي ينص علي انه:-

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لـــدي المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج"

وللتحقق من صحة الفرض تمت المقارنة بـــين متوســـطي درجـــات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي و التتبعي علي مقياس تقدير الذات كدرجة كلية وكأبعاد فرعية باستخدام اختبار ويلكوكسون كما بالجدول التالي :-

جدول (١٦)

قيم اختبار ويلكوكسون بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي في تقدير الذات (ن= ١٥)

المتغير			العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
الدرجة الكلية	بعدي/ تتبعي تجريبي	الرتبة السالبة	٥	٥,٢٠	٢٦	-١,٣٧٠	٠,٠٠١
		الرتبة الموجبة	٨	٨,١٢	٥٦		
		التساوي	٢				
		الإجمالي	١٥				

يتضح من الجدول (١٥) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي كدرجة كلية ، وهذا يشير إلي عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات القياسيين البعدي والتتبعي في

درجات تقدير الذات كما يقيسها مقياس تقدير الذات من خلال القياس البعدي والتتبعي بعد مرور شهر تطبيق البرنامج المعد لذلك .

مناقشة نتائج الفرض الرابع:-

ومن هنا يتضح فاعلية البرنامج الإرشادي المعد لتنمية تقدير الذات ، وكذالك استمرار أثر البرنامج عندما تم تطبيق المقياس علي عينة الدراسة بعد مرور شهر من التطبيق الأول .

وهذا ما تم تأكيده من خلال العديد من الدراسات السابقة كما في دراسة منتصر علام (٢٠٠٤) ودراسة مصطفي السنباطي (٢٠٠٧) ومن خلال هاتين الدراستين تبين إمكانية تنمية تقدير الذات من خلال البرامج الإرشادية. كذلك تبين من دراسة سحر محمد شعبان (٢٠٠٥) استمرار أثر البرنامج بعد التطبيق التجريبي . هذا ويرجع المدخل السلوكي صعوبات التعلم إلي أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، والتي قد ترجع إلي استخدام طرق التدريس غير الملائمة بسبب الافتقار إلي الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد التلاميذ ، وافتقارهم إلي الدفاعية للتعلم والدراسة ، علاوة علي وجود ظروف بيئية غير ملائمة في كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع ، لذا يري أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة الظروف البيئية وعوامل التنشئة الاجتماعية ، والتعرف علي التاريخ التعليمي والتحصيلي للتلميذ(عزة سليمان،٢٠٠١) .وهذا المدخل له الكثير من نقاط القوة ، حيث يركز علي الفردية في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، كما أنه يقيم تاريخ تعلم الطفل وأيضا اكتسابه للمهارات المفقودة.

وأخيرا وبعد أن انتهينا من عرض نتائج فروض الدراسة ، سوف يقوم الباحث بعرض إجمالي الانتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات والبحوث المقترحة علي النحو التالي :-

أولا:- خلاصة النتائج الاجمالية:-

١- ثبت صحة وتحقق الفرض الاول من البحث ، بما يشير الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدي المجموعة

التجريبية بين القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج وذلك لصالح القياس البعدي .

٢- ثبت صحة الفرض الثاني من البحث،بما يشير الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة النجريبية .

٣- ثبت صحة الفرض الثالث من البحث،بما يشير الي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي .

٤- ثبت صحة الفرض الرابع من البحث،بما يشير الي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدي افراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج.

ثانيا:- توصيات وبحوث مقترحة:-

تعد البرامج الارشادية النفسية حصيلة نتائج العديد من البحوث والدراسات في مجال علم النفسي الاجتماعي ، والتقويم النفسي ، وقد استفاد الباحث من نتائج البحوث والدراسات السابقة التي عرضت في الفصل الثالث من هذا البحث ومن نتائج البحث الحالي في تحديد المستهدفين والقائمين علي هذه البرامج ، والوسائل المستخدمة فيها والأساليب المتبعة في تقويمها والطرق الفعالة في تعديل الاتجاهات السلبية وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو تقدير الذات بالنسبة للأطفال والتلاميذ ذوى صعوبات التعلم وفي ضوء ذلك يمكن تقديم بعض التوصيات التي تسهم في إعداد برامج تعديل الاتجاهات المستقبلية وذلك علي النحو التالي:-

١-التوصيات:

- بالنسبة لأهداف البرنامج:

- يوصي الباحث بضرورة تعدد الدراسات وتنوعها المتعلقه بالاطفال ذوى صعوبات التعلم ، بحيث تشمل فئات متنوعه من أبناء المجتمع بمختلف تخصصاتهم بما يوفر قاعدة معرفيه يمكن الارتكاز عليها في الاتجاهات نحو هذه الفئة ورعايتها.

- وضع برامج للقائمين علي رعاية هذه الفئة بهدف إكسابهم مهارات تيسر لهم التعامل مع هذه الفئة والعمل علي إشراكهم في التخطيط وتنفيذ وتقويم هذه البرامج.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في هذا المجال عن طريق إرسال بعثات دورية للتعرف علي المستجدات في هذا الامر.
- الاهتمام بالتدريب المنظم والمناسب لفئات الاخصائيين العاملين مع هذه الفئة اثناء الخدمة والاهتمام بصقل خبراتهم تربويا ونفسيا واجتماعيا بصفه دورية.

- بالنسبة للمستهدفين من البرنامج:

- يوصي الباحث بتنوع الفئات المستهدفة من البرنامج.
- العمل علي إشراك الاسرة وبخاصة الأم في رعاية الطفل بصورة علمية مبسطه من خلال برامج إرشادية يتم توفيرها للأمهات المترددات علي مراكز الامومه والطفولة بحيث يمكنها ذلك من الالمام بمعلومات عن ذوي صعوبات التعلم والاكتشاف المبكر حيث اظهرت بعض البحوث الضرورة الملحه لوجود برامج في هذا الاتجاه.
- تنظيم برامج إرشادية للمدرسين والتلاميذ وأولياء والاخصائيين النفسيين والاجتماعيين في بالمدارس.
- التوسع في البرامج الارشادية الاسرية لتنمية الاتجاهات الايجابية لدي أسر هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بحيث تشتمل علي كيفية التعامل مع هذه الفئه.

- بالنسبة للقائمين علي تنفيذ البرنامج:

- ضرورة أن يعمل جميع المتخصصين الذين يتعاملون مع هذه الفئة وذوى الاحتياجات بشكل عام (الاخصائيين النفسيين والاجتماعيين والأطباء والمدرسين والمدربين) بروح وبخاصة عند تشخيص الحالات ووضع برامج الرعاية ومتابعة تنفيذها والتحقق من كفاءتها.

- ضرورة إشراك الوالدين في عملية الرعاية كعنصر اساسي وهام في برامج رعاية ذوى صعوبات التعلم .
- الاستعانة ببعض الحالات من ذوى صعوبات التعلم المتميزين الذين اشتهروا في مجالات العلم أو الفن أو الرياضة كنماذج وقدوة .

• <u>بالنسبة لمحتوي البرنامج:</u>

توصي الدراسة بتنوع الوسائل والانشطة المحتواه في البرامج الارشادية علي أن يتم الاستعانه بها بشكل ديناميكي وتكاملي ومن أهم الوسائل والانشطة التي يمكن أن تحقق التاثير الفعال ما يلي:-

- تشجيع الزيارات والرحلات الي المؤسسات التي يتزايد عدد هذه الفئة بها لزيادة الوعي بها والاحساس بهم علي اعتبار أن هذه الزيارات تعطي قدرا من الاستبصار والتوعية.
- توجيه بعض الأنشطة في المدارس والجامعات الي الاهتمام بتنظيم المحاضرات والندوات والمعارض التي تلقي الضوء علي حياة هذه الفئة والاستعانه بالمتميزين منهم علميا وفنيا ورياضيا كنماذج تيسر فرص الاحتكاك والتفاعل بينهم وبين الطلاب.
- إعداد دليل لكل من الاسرة والعاملين والطلاب وفئات المجتمع الاخري عن أساليب رعاية وتعليم وتأهيل هذه الفئة.
- إعداد نشرات وبرامج أفلام يتبناها اتحاد الإذاعة والتلفزيون ووسائل الإعلام المختلفة لتقديم المعلومات الصحيحة عن هذه الفئة .

• <u>بالنسبة لتقويم البرنامج:</u>

- توصي الدراسة بتقويم برامج تعديل الاتجاهات نحو هذه الفئة بصفه دورية بما يتلائم مع التغيرات السريعه في المجتمع.
- وضع معايير للبرامج المستخدمة وإخضاعها للتجريب والنمذجه عن طريق الدروات وورش العمل.
- الاستعانه بالادوات والمقاييس العلمية الحديثه لتقويم مدي نجاح هذه البرامج بحيث يتم التحقق من صدق وثبات هذه البرامج ومناسبتها لهذه الفئة.

٢-الدراسات المقترحة:-

استكمالا للجهد الذي بذل ، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج ، يقترح الباحث القيام بمزيد من الدراسات في مجال الاهتمام برعاية ذوي صعوبات التعلم ، حتي يمكن إلقاء مزيد من الضوء علي علي الجوانب والابعاد المرتبطة بهذا الموضوع وتتمثل هذه الدراسات في يما يلي:-

أ- دراسة تتبعية لنمو تقدير الذات لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ب- برنامج تدريبي لتنمية الاستعداد اللغوي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ج- برنامج إرشادي لخفض مستوي القلق لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

د- برنامج إرشادي لزيادة مستوي الدافعية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

هـ- برنامج إرشادي لتعديل الاتجاهات السلبية نحو الاطفال التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

قائمة
المراجع

اولا : المراجع العربية :

م	المرجع
١	احمد ذكي صالح (١٩٧٨) : إختبار الذكاء المصور ، كراسة التعليمات ، القاهرة ، المطبعة العالمية ،
٢	احمد عواد احمد ١٩٩٤: التعرف المبكر علي صعوبات التعلم النمائية لدي الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، المؤتمر العلمي الثاني ، لمعهد الدراسات العليا للطفولة .
٣	آمان محمود ، ساميه صابر ٢٠٠٤ : تقدير السلوك ، مركزية الذات ، القلق النفسي لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، المؤتمر العاشر لمركز الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، يناير ٢٠٠٤ .
٤	أنور الشرقاوي ٢٠٠٣: صعوبات التعلم المشكلة الاعراض والخصائص ، مجلة علم النفس ، الهيئة العامه للكتاب ، العدد ٦٣ .
٥	بطرس حافظ ١٩٩٩ : دراسة حالة الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، القاهرة ، حورس للطباعة والنشر ١٩٩٩.
٦	جمال الخطيب ، مني الحديدي ١٩٩٨: التدخل المبكر ، مقدمه في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة ، عمان دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
٧	جمال شفيق(١٩٨٨): اثر استخدام برنامج إرشادي علي التوتر النفسي لدي طالبات المرحلة الثانوية (دراسة تجريبية) ، رسالة كتوراة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.
٨	جمال مثقال ٢٠٠٠: أساسيات صعوبات التعلم ، الطبعه الاولي ، القاهرة دار صفاء للنشر والتوزيع .
٩	جود آنف هاريس (ترجمة محمد فرغلي فراج وآخرون) ١٩٧٦: اختبار رسم الرجل ، القاهرة ، كلية الاداب ، جامعة القاهرة .

١٠	حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٢): التوجية والارشاد النفسي ، ط٣، القاهرة،عالم الكتب،
١١	حسام الدين محمد عبد العزيزالجارحي (١٩٩٤): التوافق النفسي وتقدير الذات لدي الطفل العامل وطفل المدرسة في الريف ،رسالة ماجستير ،معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
١٢	حسن الدريني ومحمد سلامه وعبد الوهاب كامل (١٩٨٣): مقياس تقدير الذات ،القاهرة دار الفكر العربي .
١٣	ربيع شعبان(٢٠٠٥): اثربرنامج تدريبي مقترح علي بعض مكونات الدافعيه الاكاديمية الذاتية لدي عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي ، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر.
١٤	رحاب برغوث(٢٠٠٢): " برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراة غير منشورة و معهد الدراسات العليا للطفولة و قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، جامعة عين شمس مجلة علم النفس ،أكتوبر– نوفمبر – ديسمبر ٢٠٠٢.
١٥	زيدان السر طاوي، وكمال سيسالم(١٩٨٧): المعاقين أكاديميا وسلوكيا – خصائصهم واساليب تربيتهم ، الرياض ، دار عالم الكتب ، ١٩٨٧.
١٦	زينب شقير (١٩٩٣): تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والشعور بالوحده النفسية لدي عينه منتلميذات المرحلة الاعدادية في كل من مصر والمملكه العربية السعودية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، مجلس النشر العلمي الكويت ، المجلد ٢١ ، العدد (١ ، ٢) .
١٧	سحر شعبان(٢٠٠٥) : فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات لدي عينة من المراهقين مبتوري الإطراف . رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

١٨	سعدية بهادر (٢٠٠٢): برامج تربية اطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الجزء الثاني ، ٢٠٠٢.
١٩	سهام عبد الحميد(١٩٩٢): مدي فاعلية برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدي الاطفال اللقطاء، رسالة ماجستير،كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢٠	السيد عبد الحميد (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم تاريخها ، مفهومها وتشخيصها وعلاجها ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعه الثانيه
٢١	صفوت فرج (١٩٩١): مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساطيه والعصابية ، مجلة الدراسات النفسية ،عدد يناير ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
٢٢	صلاح عميرة(٢٠٠٢) : برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي تلاميذ غرفة المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة ،رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
٢٣	عادل عبد الله محمد(١٩٩٠): اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين ، القاهرة ، الانجلو المصرية .
٢٤	عادل عبد الله محمد ، سليمان محمد سليمان ٢٠٠٥: المهارات الاجتماعية لاطفال الروضة ذوى قصور المهارات قبل الاكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم ، المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ديسمبر ٢٠٠٥.
٢٥	عادل عبد الله محمد ٢٠٠١:العلاج العرفي – السلوكي اسسه وتطبيقاته ، القاهرة ، دار الرشاد للطباعة والنشر .
٢٦	عبد الباسط محمد حسن(١٩٧٥) : اصول البحث الاجتماعي (ط٥) ، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة ،
٢٧	عبد الرحمن سليمان ١٩٩٩ : سيكلوجية ذوي الاحتياجات الخاصة " المفهوم والفئات " القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٢٨	عبد الرحمن سيد سليمان(١٩٩٢): بناء مقياس تقدير الذات لدي عينه من اطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر "دراسة سيكومترية "، مجلة علم النفس ، العدد (٢٤) ،السنه السادسة ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ص ص ٨٨- ١٠٢.
٢٩	عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز الدخيل،ورضوي ابراهيم(١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل (اساليب ونمازج من حالاته)،الكويت، عالم المعرفة.
٣٠	عبد العزيز الشخص وآخرون ٢٠٠٦ : قاموس التربية الخاصة والتاهيل لذوي الاحتياجات الخاصه ، القاهرة ، مكتبة الانجلو ، الطبعه الثانيه .
٣١	عزة حسين ١٩٨٩: برنامج ارشادي لمواجهة مشكلات العدوان لدي المراهقين الجانحين ، رسالة دكتوراة (غير منشورة) معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية ، جامعة عين شمس .
٣٢	علي ماهر خطاب : (١٩٨٨) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، طبعة تجريبية ، جامعة حلوان ،كلية التربية ،
٣٣	فاروق عند الفتاح موسي ومحمد احمد دسوقي(١٩٩١):اختبار تقدير الذات "كراسة التعليمات " ،القاهرة الانجلو المصرية .
٣٤	فتحي الزيات ١٩٩٨ : صعوبات التعلم الاسس النظرية التشخيصه والعلاجية ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .
٣٥	فتحي مصطفي الزيات ١٩٩٨: صعوبات التعلم الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، سلسلة علم النفس المعرفي ، الطبعه الاولي ، دار النشر للجامعات .
٣٦	فرج عبد القدر طه(١٩٨٩): اصولعلم النفس الحديث ، القاهرة ، دار المعارف.

٣٧	فوقية حسن عبد الحميد(١٩٨٣): أثر القصص علي بعض جوانب النمو اللغوي لدي طفل ما قبل المدرسة الابتدائية ، رسالة ما جستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.
٣٨	كيرك وكالفنت(ترجمة زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السر طاوي) ١٩٨٨: صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
٣٩	لوسيل لويس(١٩٨٤) : استخدام بعض الأساليب الحديثة واللعب والسيكودراما في تدريس اللغة الفرنسية وأثرها علي التحصيل والتوافق للأطفال ، رسالة كتوراة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
٤٠	ليلي احمد السيد كرم الدين(١٩٩٢):محاضرات في مناهج البحث، جامعة ٦ أكتوبر.
٤١	ليلي احمد السيد كرم الدين(٢٠٠٧):صعوبات التعلم عند الأطفال واهم وانجح سبل التغلب عليها، القاهرة، معهد الدراسات العليا للطفولة.
٤٢	ليلي عبد الحميد عبد الحافظ(١٩٨٤): مقياس تقدير الذات للصغار والكبار "كراسة تعليمات " القاهرة ،النهضة المصرية .
٤٣	مجيد محمد وعارف محي الدين (٢٠٠٥):صعوبات الكتابة لدي المتعلمين المبتدئين من الصغار في محافظة إب .مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ن المجلد ٦ ، العدد ٤ ، ص ص٣٥ – ٥٩ .
٤٤	محمد عبد الرحيم عدس ٢٠٠٠: صعوبات التعلم ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠.
٤٥	محمد عبد العزيز (٢٠٠٩ تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الايوائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

٤٦	محمد محروس الشناوي(١٩٩٤): نظريات الارشاد والعلاج النفسي ،القاهرة،دار غريب.
٤٧	محمد محمد شوكت(١٩٨٨): مقياس تقدير الذات، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ، العدد(١٢) ،ص ص٤٠-٦٦.
٤٨	محمد هويدي (١٩٩٣): العلاقة بين المهارات الادراكية وصعوبات التعلم القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، عدد٢٨، مجلد ٧ .
٤٩	محمود سليمان محمد (٢٠٠٧): بعض المتغيرات النفسية – الاجتماعية وعلاقتها بصعوبات تعلم اللغة الانجليزية لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الازهر.
٥٠	مصطفي السنباطي (٢٠٠٧): تقدير الذات وعلاقتة بالتوافق النفسي لدي الأطفال بلا مأوي تصور مقترح لبرنامج إرشادي لتحسين مستوي تقدير الذات، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
٥١	ممدوحة سلامة (١٩٨٦): استبيان تقدير الشخصية للكبار"لرونر" مكتبة معهد الدراسات العليا للطفولة .
٥٢	ممدوحة سلامة(١٩٩٠) : تقدير الذات والضبط الوالدي للابناء في نهاية المراهقة وبداية الرشد ، مجلة الدراسات النفسية ، عدد اكتوبر ١٩٩٠ ص ص ٢٥- ٤٨ .
٥٣	منتصر علام (٢٠٠٤): مقارنة فعالية برنامجين للإرشاد التوكيدي والإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل مفهوم الذات لدي عينة من الأطفال اللقطاء ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

٥٤	ناهد عباس حلمي(١٩٩٦): العلاقة بين استخدام العلاج المعرفي في خدمة الفرد وزيادة تقدير الذات والإحساس بالكفاءة الشخصية لدي الأطفال في المؤسسات الايوائية ، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية ، مؤسسة نبيل للطباعة، القاهرة .
٥٥	نبيل الفحل ٢٠٠٠ : دراسة تقدير الذات ودافعية الانجاز لدي طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر و المملكه العربية السعودية ، "دراسه ثقافية " ، مجلة علم النفس ، العدد ٥٤ السنه الرابعه عشرة القاهرة الهيئه المصرية العامه للكتاب .
٥٦	نبيل حافظ ٢٠٠٠: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
٥٧	نجاح إبراهيم حسين الصايغ(٢٠٠١):دراسة لتقدير الذات لدي المراهقين المعاقين سمعيا من فئات (الصم وضعاف السمع)،رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
٥٨	وليد عاطف الصياد (٢٠٠٤):اثر تفاعل إستراتيجيتين لما وراء المعرفه ومستوي الذكاء علي سلوك حل المشكلة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الازهر .
٥٩	يعقوب موسي (١٩٩٦)، التعليم التعاوني ودوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية تربية ، جامعة عين شمس .
٦٠	رأفت رخا السيد(٢٠٠٣)، صعوبات التعلم تعريفها وأنماطها، رسالة دكتوراة ، الآداب ، جامعة القاهرة.
٦١	فاروق الروسان(٢٠٠٤) المفاهيم الأساسية في ميدان صعوبات التعلم. ،الجامعة العربية المفتوحة،الطبعة الأولى، الكويت.

ثانيا: المراجع الأجنبية :

62	Abraham Ariel (1992): Education of children and adolescents with learning disabilities, New York: Macmillan Publishing Company.
63	Allen, Killeen & Schwartz, (2001). The exceptional child inclusion early childhood education, (4thEd), Columbia Delmar.
64	Berninger, Virginian; Abbott,Robert,D.And.Dori zook.(1999):"Early Intervention For Reading disabilities: Teaching The Alphabet Principle In A Connectionist Framework", Journal of Learning disabilities, Vol.132,no6, p491-503.
65	Bhat, Preetha, Griffin, Cynthia & Sindiar , Paul(200) .Phonological awareness , Instruction for middle School Studies with Learning disabilities. Learning disabilities. Quarterly, Vol.26 , no 2,pp73-87.
66	Burstein M (1997): Using Computers as Instructional Tools, Community College, Journal of Research and Practice , Vol21,no.3,p335-449.
67	Cooper Smith.(1997):"An Exploratory Study of The Met cognition of Verbally Gifted / Learning disabled Learners With and Without Reading disabilities 'PhD. University of North Carolina , DIS. Absinth., Vol.58-12a
68	El-Hindi, Amelia (1993): Supporting College Learners: Met cognition, Locus Control Reading, Comprehension and Writing performance", Eric Database, http//Orders.edrs.com/ Members/ sp.cfm?
69	Ellen, Katherine (2006) : Learning to Write in English A Comparative Study of First and Second language Learner with and without Reading disabilities Master Thesis Ontario Institute for Studies in Education of University of Toronto.
70	Francis, David; Fletcher; Stuebing, Karla; Reid lyon.G; Shaywitz, Bennett & Shaywitz, Sally (2005).

	Psychometric Approaches to the Identification of LD: IQ and Achievement Scores are not Sufficient, Journal of Learning Disabilities.
71	Gerber, Michael (2005). Teachers are still the Test: Limitations of Response to Instruction Strategies for Identifying Children with Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities.
72	Giess,Sallyann(2005):Effectiveness of A Multisensory, Orton Gillingham Influenced Approach to Reading Intervention for High School Student with Reading disability, PhD Thesis Graduated School. University of Florida .
73	Hall, Kathy & Meyers, Julia (1998): That's Just The Way I am: Met cognition ,Personal Intelligence and Reading Educational Studies, Vol. no.3,on Line:
74	Hall, Kathy.(1999): Tasks, Texts and Contexts: A Study of Reading and Met cognition In English and Irish Primary, Education Studies, Vol.25, no 3,pp311-315.
75	Heward, William & Orlansky, Michael (1992). Exceptional children, (4th Ed), New York: Macmillan Publishing Company.
76	Hurley, Angela(2004):A Comparison of Two Assessment Methods for Identifying Reading Disabilities in Elementary Aged Children, Ph.D. Thesis. The College of education. University of Denver.
77	Jack, Mary,(1999): "The Effect of teacher style on Interactive Engagement " Practitioner Perspective Early childhood Research Quarterly, vol 14 n1p 69-70.
78	Jitendra, Asha k ;Edwards Lana L; Sarasota, Kristin; Sacks, Gabrielle; Jacobson , Lisa A.& Choutk Claire M, (2004). Early Reading Instruction for Children with Reading Difficulties; Meeting the needs of Diverse Learners . Journal of Learning disabilities,37 ,5,pp421- 439.
79	Juvonen, Jana & Bear, George (1992). Social

	adjustment of children with and without learning disabilities in integrated classroom. Journal of Educational Psychology.84,3,322-330.
80	Kimberly Anne, (2008); Improving the Write Skills of sixth Grade English language Learner disabilities: An Integrated Model Approach , Ph.D. Thesis Faculty of the Graduated School the State University of New York.
81	Lucas, Ceil(1984), The sociolinguistics of the deaf community ,London, Academic press,Inc.
82	Morris, Joan-M (1998):Affiliation, gender and Parental Status among Street Children . Journal of Social Psychology. Apr ,Vol(138) no,2 pp 241-250.
83	Nelson ,Jason(2005).Affective and Motivational Responses for Upper Elementary Middle School . Student with Reading disabilities to two Reading Intervention, PhD Thesis Faculty of the University Graduated School. Indiana University.
84	Patton, James; Kauffman, James; Black bourn, J& Brown Gweneth (1991) Exceptional children in Focus,(5th Ed), New York: Macmillan Publishing Company.
85	Polanski, Aimee (2001).The use of play observation measures to identify kindergarten children at risk for future learning disabilities (PhD) Thesis Ontario Institute for Studies in Education, Toronto University.
86	Richardson, Wortis (1998). Mental retardation, New Jersey Lawrence Erlbaum. Associates, Publishers.
87	Schumacher, J.B& Deshler, Deshler.(2003): Can students with 1.D.Become competent writers, <u>Learning disabilities Quarterly</u>, Vol.26 , no 2,pp129.2003.
89	Scott Adam (1998): The Effectiveness Of A Social cognitive Problem Solving Training program for children who have Learning disabilities, inclusion. Reading disabilities, dissertation Abstracts international.
90	Shapiro, Joan & Rich, Rebecca (1999).Facing learning disabilities in the adult years, New York :Oxford University Press .Inc.

91	Solomon, Laura (1993). An examination of the differences in the play patterns of three groups of pre school children in integrated pre school program, Dissertation Abstracts International, 54, 4(A) 1321.
92	Stakes, Richard & Hornby, Garry (2000). Meeting special needs in main stream schools, (2ndEd), London: British Library.
93	Swanson , Lee; Cooney, Joh&O'Shaughnessy,Tam(1996).Learning disabilities and memory. (in)Wong , Bernie (ed). Learning about Learning disabilities
94	Torgesen, Joseph (1998). Learning disabilities: an historical and conceptual, In Bernice, woong. Learning about learning disabilities, (2ndEd), San Diego, California, Academic Press.
95	Tray ,Rose. (1999): Middle School teachers Using Individualized Instruction Strategis,Intervenventio In School and Clinical. Vol.34 ,N3, P, 137-142, 26 Jan 1999.
96	Urquhar,Ellen (2005): Reading. Writing and Assistive technology: An Integrated Developmental curriculum for college students , Journal of Adolescent and Adult Literacy .vol 49,nl p30- 39.
97	Vogel, Susan & Adel man, Pamela (1993). Success for college students with learning disabilities, New York: Springer-Verlag.
98	Witt, Joseph; Elliott, Stephen; Kramer, Jack & Gresham, Frank (1994).Assessment of Children: Fundamental Methods and Practices, Wisconsin: Brown and Benchmark.
99	Zaragoza, Nina; Vaughn, Sharon; Hogan, Anne & Walker Judy (1993). A four-year longitudinal investigation of the social skills and behavior problems of student with learning disabilities, Journal of Learning Disabilities.

الملاحق

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

ملحق رقم (١)
مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة
(المرحلة الابتدائية)
في صورته الأولية للعرض علي السادة المحكمين

إعداد

عصام محمود محمد ثابت

رئيس وحدة الدعم الفني –قسم ضمان جودة التعليم
إدارة حلوان التعليمية

إشراف

الأستاذة الدكتورة
ليلي احمد كرم الدين
أستاذ علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

دكتور
محمد رزق البحيري
مدرس علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٢٠١٠

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

الأستاذ الدكتور /

بعد التحية ،،،،،،،،،،،،،،،

يقوم الباحث بإعداد دراسة للدكتوراه موضوعها " برنامج لتنمية تقدير الذات لدي عينة منة طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم " وضمن إجراءات الدراسة يعد الباحث مقياس لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم ٠

ويعرف الباحث تقدير الذات :-

" شعور الفرد بالثقة بالنفس والكفاءة الشخصية من حيث رضاه عن مستواه الأكاديمي والجسمي والاجتماعي وتفاعله مع البيئية التي تشمل الأسرة المدرسة والمجتمع للوصول إلي توازن يتضمن إشباع معظم حاجاته ومواجهة متطلبات البيئة بالتعديل والتغيير " .

ويتكون المقياس من خمسة مكونات وهي :-

١. الثقة بالنفس ٠
٢. الكفاءة الشخصية (الجسمية) ٠
٣. المجال الأسري ٠
٤. المجال المدرسي ٠
٥. المجال المجتمعي ٠

والرجاء من سيادتكم إبداء الرأي في مدي مناسبة كل عبارة في قياس المكون التي تعبر عنه بوضع علامة (√) تحت خانة العبارة المناسبة :

١. كذلك تعديل العبارة إذا كانت تحتاج إلي تعديل وذلك تحت خانـــة أري تعديلها إلي ....،

٢. كذلك إبداء أية ملاحظات ترونها هامة في أخر صفحة من المقياس ،

٣. كذلك إبداء الرأي في تعليمات المقياس والتي ستقدم إلـــي عينـــة مـــن الأطفال ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة الابتدائية من الـــصف الثالث إلي الصف السادس الابتدائي والمكتوبة في الصفحة التالية

علما بأن المقياس يقدم بدائل استجابة ستكون من (أوافق - أحيانا - لا أوافق)

ولسيادتكم جزيل الشكر ،،،،،،،،

الباحث

مقياس تقدير الذات للأطفال ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

الاسم :   السن :   الجنس : (ذكر / أنثي)

الصف :   المدرسة :   تاريخ التطبيق :

تعليمات المقياس

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تحدد مشاعرك وتصوراتك تجاه نفسك والمطلوب منك أن تضع علامة (√) أمام كل عبارة ٠

- فإذا كانت العبارة تنطبق عليك فضع علامة (√) تحت خانة أوافق
- أما إذا كانت العبارة تنطبق عليك بعض الشيء ضع علامة (√) تحت خانة أحيانا ٠
- أما إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك ضع علامة (√) تحت خانة لا أوافق ٠
- حاول الإجابة بكل صراحة علي كل عبارة دون ترك أي منها ٠
- حاول أن تجيب مباشرة دون أن تستغرق وقتا في التفكير ٠

مثال : ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين ٠

- فإذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (√) تحت خانة أوافق

م	العبارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
١	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين ٠	√		

ملحوظة : لا توجد إجابة صحيحة وأخري خطأ بل الإجابة الصحيح التي تعبر عن رأيك

شكرا لحسن تعاونكم

الباحث

المكون الأول : الثقة بالنفس :

" هو شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بقدرته علي إنجاز ما يطلب منه من أعمال بكفاءة وتقديره لنفسه بأنه إنسان له قيمه وجدير بالاحترام " .

م	العبـــــــــــــــارة	مدي مناسبتها		أري تعديلها إلي
		مناسبة	غير مناسبة	
١	اشعر بأنني موفق فيما أقوم به			
٢	استطيع إسعاد الآخرين			
٣	أري إنني أفضل من زملائي			
٤	رأيي ليس له قيمه			
٥	أنا قادر علي انجاز أي شيء يطلب مني			
٦	اشعر بعدم قدرتي علـــي التـــصرف فـــي المواقف المختلفة			
٧	أنا راض تماما علي قدري في مواجهة مـــا يجد من أمور			
٨	أشعر أني كفء كمعظم من حولي			
٩	أري أنني ذو شخصية قوية			
١٠	اســـتطيع تحقيـــق أهـــدافي بـــالرغم مـــن الصعوبات التي قد أواجهها			
١١	اشعر بأنني إنسان جدير بالاحترام			
١٢	أجد صعوبة في تحديد أهدافي			
١٣	استطيع تحمل مسئولية الآخرين الأصـــغر مني			
١٤	أستطيع التفوق علي زملائي			
١٥	أري أنني ليس بي الكثير مما يدعوا للفخر			
١٦	اسعد عندما أقود زملائي في أي عمل			
١٧	اشعر بأنني إنسان تافه			
١٨	أنا راض عن أي عمل أقوم به			
١٩	أستطيع الصبر من اجـــل الوصـــول إلـــي أهدافي			
٢٠	أثق في مشاعري نحو الآخرين			
٢١	يزعجني نقد الآخرين			

المكون الثاني : الكفاءة الشخصية أو الجسمية :

" هو مدي رضا الطفل عن مظهره وهيئته العامة ومدي تقبله بما عليه من خصائص جسمية ومدي شعوره بالرضا والقناعة عنها "

م	العبارة	مدي مناسبتها		أري تعديلها إلي
		مناسبة	غير مناسبة	
١	أري أن عقلي راجح وتفكيري سليم			
٢	أعتقد بأنني ذو جسم رياضي			
٣	أعتني بمظهري ونظافتي			
٤	أشعر بضعف شديد في جسمي وصحتي			
٥	مظهري مختلف غير كل الناس			
٦	اشعر بعدم الرضا عن شكلي (مظهري)			
٧	اشعر بأنني امتلك جسما قويا ومتناسقا			
٨	أري أنني شخص جذاب			
٩	أنا شخص مهرج			
١٠	اهتم بتناول الغذاء للمحافظة علي صحتي			
١١	أري أن ملابسي غير نظيفة			
١٢	اشعر أنني مريض			
١٣	أري أن وزني غير متناسب مع طولي			
١٤	أتجاهل إصابتي في أي مشاجرة			
١٥	أري أن لدي صفات غير مرغوبة			
١٦	أحب أن أكون نظيف وفي أفضل هيئة			
١٧	استخدم قوتي في فرض سيطرتي علي الآخرين			
١٨	اهتم بممارسة الرياضة للحفاظ علي جسمي			
١٩	اشعر بأنني أفضل من الآخرين			
٢٠	اشعر بأن انفعالاتي مناسبة للمواقف			
٢١	أتمني لو كان لي جسم شخص أخر			
٢٢	جسمي ضعيف مما يصيبني بالأمراض			
٢٣	اشعر بأن تفكيري محدود ومختلف عن الآخرين			
٢٤	ملامح وجهي جميلة			

المكون الثالث : المجال الأسري :

" هو شعور الطفل ذو صعوبات التعلم بتقدير أفراد الأسرة من الأب والأم والاخوه وتقبلهم لشخصه وأفكاره وإعاقته وإحساسه بأنــه ذو أهميــه لإفراد أسرته "

م	العبـــــــــــارة	مدي مناسبتها		أري تعديلها إلي
		مناسبة	غير مناسبة	
١	أعتقد أنني غير مهم في أسرتي			
٢	أعتقد بأن والداي يهتمان برأيي			
٣	والداي يثقان في قدرتي علي عمــل أي شيء			
٤	أشعر بأن والداي يهملان أفكاري			
٥	أشعر بأن والداي يفهماني			
٦	والداي يراعيا مشاعري			
٧	أري أن والداي فقدا الأمل بي			
٨	أتشاجر مع أخوتي			
٩	اشعر بالارتياح عندما اذهب مع والداي إلي احد الأقارب			
١٠	يستشيرني إخوتي فيما يخصهم			
١١	أعاني من الإهمال في المنزل			
١٢	علاقتي بأفراد أسرتي طيبة			
١٣	والداي يشجعاني عندما أنجز عملا			
١٤	يراعي إخوتي مشاعري			
١٥	أري أن والداي يعاملانني علــي إننــي طفل صغير			
١٦	والداي يفضلان تركي في المنزل			
١٧	أشعر بأن والداي يحبان إخوتي عني			
١٨	أكون سعيد عندما اجلس مع والداي			
١٩	أستطيع مساعدة والداي عندما يحتاجان مساعدتي			

المكون الرابع : المجال المدرسي (الأكاديمي) :

" هو شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بتقدير المعلمين له والزملاء سواء من نفس الجنس أو الجنس الأخر في إطار المدرسة وقدرته علي التفاعل معهم "

م	العبارة	مدي مناسبتها		أري تعديلها إلي
		مناسبة	غير مناسبة	
١	أكره المشاركة في الأنشطة المدرسية			
٢	أشعر باهتمام المدرسين بي			
٣	أشعر بعدم رضا المدرسين عن أدائي			
٤	المدرسون يثنون علي تفوقي			
٥	يفضل زملائي استذكار دروسهم معي			
٦	اشعر بالكسل والملل في المدرسة			
٧	أشعر بالسعادة عندما يصفني المدرس بأنني متفوق			
٨	أشعر أني محبوب بين زملائي			
٩	أشعر أن زملائي يتبعون أفكاري			
١٠	لدي القدرة علي توجيه زملائي أثناء اللعب			
١١	يحرجني زملائي أمام المدرسين			
١٢	يستمتع زملائي باللعب معي			
١٣	يستعين زملائي بي لحل مشكلاتهم.			
١٤	أشعر أنى عبء علي المدرسين في المدرسة			
١٥	استطيع أن اجذب انتباه المدرسين بالمدرسة			
١٦	أشعر أن المدرس يسارع في عقابي			
١٧	أري أن علاقتي جيدة بالمدرسين			
١٨	أشعر بابتعاد المدرسين عني			
١٩	أستطيع إن أوصل أفكاري للمدرسين			

المكون الخامس : المجال المجتمعي :

" ويقصد به تقدير الطفل لعلاقاته مع الآخرين ممن يتعامل معهم بخلاف أسرته ومعلميه وزملائه في المدرسة ومدي ثقتهم به وقدرته علي تكوين الأصدقاء وكذلك احترام الآخرين لشخصه وشعوره بتقديرهم له لصفاته ورجاحة عقلة " .

م	العبارة	مدي مناسبتها		أري تعديلها إلي
		مناسبة	غير مناسبة	
١	لدي القدرة علي التصرف في المواقف التي تجمعني بالآخرين			
٢	يصبح تفكيري شرسا عندما أكون مع الآخرين			
٣	ينتقدني الآخرون لحبهم لي			
٤	أعتقد أن رأيي مهم عند الآخرين			
٥	أحظي باحترام الآخرين			
٦	أتعرض لسخرية الآخرين وتهكمهم			
٧	أشعر بالبعد والانعزال عن معظم الناس			
٨	استطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة			
٩	استطيع مساعدة الآخرين			
١٠	يقف الآخرون بجواري عندما يحدث لي مكروه			
١١	أشعر بعطف الآخرين لأنني من ذوي صعوبات التعلم			
١٢	ينظر الآخرون لي علي إنني مختلف عنهم			
١٣	اعتقد أن الآخرين أفضل مني			
١٤	أحاول أن أسيطر علي المواقف المختلفة			
١٥	أعتقد أن الآخرين يعتمدون علي			
١٦	القي ترحيب من الآخرين لوجودي معهم			
١٧	استمتع باللقاءات الاجتماعية لأنها تجمعني بالآخرين			
١٨	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين			

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

ملحق رقم (٢)
جدول يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين علي مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم
(المرحلة الابتدائية)

إعداد
عصام محمود محمد ثابت
رئيس وحدة الدعم الفني –قسم ضمان جودة التعليم
إدارة حلوان التعليمية

إشراف

الأستاذة الدكتورة
ليلي احمد كرم الدين
أستاذ علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

دكتور
محمد رزق البحيري
مدرس علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٢٠١٠

المكون الأول : الثقة بالنفس :

" هو شعور الطفل ذوي صعوبات التعلم بقدرته علي لإنجاز ما يطلب منه من أعمال بكفاءة وتقديره لنفسه بأنه إنسان له قيمه وجدير بالاحترام " .

م	العبـــــارة	نسبة الاتفاق		ملاحظات
		موافق	النسبة %	
١	اشعر بأنني موفق فيما أقوم به	٨	%٨٠	
٢	استطيع إسعاد الآخرين	٨	%٨٠	
٣	أري إنني أفضل من زملائي	٩	%٩٠	
٤	رأي ليس له قيمه	١٠	%١٠٠	
٥	أنا قادر علي انجاز أي شيء يطلب مني	٩	%٩٠	
٦	اشعر بعدم قدرتي علي التصرف في المواقف المختلفة	١٠	%١٠٠	
٧	أنا راضي تماما علي قدري في مواجهة ما يجد من أمور	٦	%٦٠	
٨	أشعر أني كفء كمعظم من حولي	٦	%٦٠	
٩	أري أنني ذو شخصية قوية	٩	%٩٠	
١٠	استطيع تحقيق أهدافي بالرغم من الصعوبات التي قد أواجهها	٩	%٩٠	
١١	اشعر بأنني إنسان جدير بالاحترام	٩	%٩٠	
١٢	أجد صعوبة في تحديد أهدافي	٩	%٩٠	
١٣	استطيع تحمل مسئولية الآخرين الأصغر مني	٨	%٨٠	
١٤	أستطيع التفوق علي زملائي	٨	%٨٠	
١٥	أري أنني ليس بي الكثير مما يدعوا للفخر	٥	%٥٠	
١٦	اسعد عندما أقود زملائي في أي عمل	٩	%٩٠	
١٧	اشعر بأنني إنسان تافه	١٠	%١٠٠	
١٨	أنا راضي عن أي عمل أقوم به	٧	%٧٠	
١٩	أستطيع الصبر من اجل الوصول إلي أهدافي	٨	%٨٠	
٢٠	أثق في مشاعري نحو الآخرين	٩	%٩٠	
٢١	يزعجني نقد الآخرين	٩	%٩٠	

المكون الثاني : الكفاءة الشخصية أو الجسمية :

" هو مدي رضا الطفل عن مظهره وهيئته العامة ومدي تقبله بما عليه من خصائص جسمية ومدي شعوره بالرضا والقناعة عنها " .

م	العبارة	نسبة الاتفاق		ملاحظات
		موافق	النسبة %	
١	أري أن عقلي راجح وتفكيري سليم	٩	٩٠%	
٢	أعتقد بأنني ذو جسم رياضي	١٠	١٠٠%	
٣	أعتني بمظهري ونظافتي	١٠	١٠٠%	
٤	أشعر بضعف شديد في جسمي وصحتي	٨	٨٠%	
٥	مظهري مختلف غير كل الناس	٨	٨٠%	
٦	اشعر بعدم الرضا عن شكلي (مظهري)	٩	٩٠%	
٧	اشعر بأنني امتلك جسما قويا ومتناسقا	٩	٩٠%	
٨	أري أنني شخص جذاب	٩	٩٠%	
٩	أنا شخص مهرج	٦	٦٠%	
١٠	اهتم بتناول الغذاء للمحافظة علي صحتي	١٠	١٠٠%	
١١	أري أن ملابسي غير نظيفة	٩	٩٠%	
١٢	اشعر أنني مريض	٩	٩٠%	
١٣	أري أن وزني غير متناسب مع طولي	١٠	١٠٠%	
١٤	أتجاهل إصابتي في أي مشاجرة	٨	٨٠%	
١٥	أري أن لدي صفات غير مرغوبة	٨	٨٠%	
١٦	أحب أن أكون نظيف وفي أفضل هيئة	٨	٨٠%	
١٧	استخدم قوتي في فرض سيطرتي علي الآخرين	١٠	١٠٠%	
١٨	اهتم بممارسة الرياضة للحفاظ علي جسمي	١٠	١٠٠%	
١٩	اشعر بأنني أفضل من الآخرين	٦	٦٠%	
٢٠	اشعر بأن إنفعلاتي مناسبة للمواقف	٦	٦٠%	
٢١	أتمني لو كان لي جسم شخص أخر	٥	٥٠%	
٢٢	جسمي ضعيف مما يصيبني بالأمراض	٥	٥٠%	
٢٣	اشعر بأن تفكيري محدود ومختلف عن الآخرين	٦	٦٠%	
٢٤	ملامح وجهي جميلة	٧	٧٠%	

المكون الثالث : المجال الأسري :

" هو شعور الطفل ذو صعوبات التعلم بتقدير أفراد الأسرة من الأب والأم والاخوه وتقبلهم لشخصه وأفكاره وإعاقته وإحساسه بأنه ذو أهميه لإفراد أسرته "

م	العبـــــــــــارة	نسبة الاتفاق		ملاحظات
		موافق	النسبة %	
١	أعتقد أنني غير مهم في أسرتي	٨	%٨٠	
٢	أعتقد بأن والداي يهتمان برأي	٩	%٩٠	
٣	والداي يثقان في قدرتي علـــي عمــل أي شيء	٩	%٩٠	
٤	أشعر بأن والداي يمهلان أفكاري	٨	%٨٠	
٥	أشعر بأن والداي يفهماني	٩	%٩٠	
٦	والداي يراعيا مشاعري	٩	%٩٠	
٧	أري أن والداي فقدا الأمل بي	٨	%٨٠	
٨	أتشاجر مع أخوتي	٥	%٥٠	
٩	اشعر بالارتياح عندما اذهب مع والــداي إلي احد الأقارب	٩	%٩٠	
١٠	يستشيرني إخوتي فيما يخصهم	٩	%٩٠	
١١	أعاني من الإهمال في المنزل	٩	%٩٠	
١٢	علاقتي بأفراد أسرتي طيبة	٨	%٨٠	
١٣	والداي يشجعاني عندما أنجز عملا	٨	%٨٠	
١٤	يراعي إخوتي مشاعري	٥	%٥٠	
١٥	أري أن والداي يعاملانني علي إنني طفل صغير	٩	%٩٠	
١٦	والداي يفضلان تركي في المنزل	٨	%٨٠	
١٧	أشعر بأن والداي يحبان إخوتي عني	٩	%٩٠	
١٨	أكون سعيد عندما اجلس مع والداي	٩	%٩٠	
١٩	أستطيع مساعدة والداي عندما يحتاجــان مساعدتي	٩	%٩٠	

المكون الرابع : المجال المدرسي (الأكاديمي) :

" هو شعور الطفل ذوي صعوبات الــتعلم بتقــدير المعلمــين لـــه والزملاء سواء من نفس الجنس أو الجنس الأخر في إطار المدرسة وقدرته علي التفاعل معهم " .

م	العبـــــــــــارة	نسبة الاتفاق		ملاحظات
		موافق	النسبة %	
١	أكره المشاركة في الأنشطة المدرسية	٩	%٩٠	
٢	أشعر باهتمام المدرسين بي	١٠	%١٠	
٣	أشعر بعدم رضاء المدرسين عن أدائي	١٠	%١٠	
٤	المدرسون يثنون علي لتفوقي	٦	%٦٠	
٥	يفضل زملائي استذكار دروسهم معي	٥	%٥٠	
٦	اشعر بالكسل والملل في المدرسة	٨	%٨٠	
٧	أشعر بالسعادة عندما يــصفني المــدرس بأنني متفوق	٨	%٨٠	
٨	أشعر بأنني محبوب بين زملائي	٩	%٩٠	
٩	أشعر بأن زملائي يتبعون أفكاري	٨	%٨٠	
١٠	لدي القدرة علي توجيه زملائي أثناء اللعب	٩	%٩٠	
١١	يحرجني زملائي أمام المدرسين	١٠	%١٠	
١٢	يستمتع زملائي باللعب معي	٩	%٩٠	
١٣	يستعين زملائي بي لحل مشكلاتهم	٩	%٩٠	
١٤	أشعر بأنني عبء علي المدرســين فــي المدرسة	٩	%٩٠	
١٥	اســتطيع أن اجــذب انتبــاه المدرســين بالمدرسة	٨	%٨٠	
١٦	أشعر بان المدرس يسارع في عقابي	٨	%٨٠	
١٧	أري أن علاقتي جيدة بالمدرسين	٩	%٩٠	
١٨	أشعر بابتعاد المدرسين عني	٩	%٩٠	
١٩	أستطيع إن أوصل أفكاري للمدرسين	٩	%٩٠	

المكون الخامس : المجال المجتمعي :

" ويقصد به تقدير الطفل لعلاقاته مع الآخرين ممن يتعامل معهم بخلاف أسرته ومعلميه وزملائه في المدرسة ومدي ثقتهم به وقدرته علي تكوين الأصدقاء وكذلك احترام الآخرين لشخصه وشعوره بتقديرهم له لصفاته ورجاحة عقلة " .

م	العبارة	نسبة الاتفاق		ملاحظات
		موافق	النسبة %	
١	لدي القدرة علي التصرف في المواقف التي تجمعني بالآخرين	٨	%٨٠	
٢	يصبح تفكيري شرسا عندما أكون مع الآخرين	٨	%٨٠	
٣	ينتقدني الآخرون لحبهم لي	٨	%٨٠	
٤	أعتقد أن رأيي مهم عند الآخرين	٩	%٩٠	
٥	أحظي باحترام الآخرين	٩	%٩٠	
٦	أتعرض لسخرية الآخرين وتهكمهم	٨	%٨٠	
٧	أشعر بالبعد والانعزال عن معظم الناس	٩	%٩٠	
٨	استطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة	٨	%٨٠	
٩	استطيع مساعدة الآخرين	٩	%٩٠	
١٠	يقف الآخرون بجواري عندما يحدث لي مكروه	٩	%٩٠	
١١	أشعر بعطف الآخرين لأنني من ذوي صعوبات التعلم	٨	%٨٠	
١٢	ينظر الآخرون لي علي إنني مختلف عنهم	٨	%٨٠	
١٣	اعتقد بان الآخرين أفضل مني	٨	%٨٠	
١٤	أحاول أن أسيطر علي المواقف المختلفة	٦	%٦٠	
١٥	أعتقد أن الآخرين يعتمدون علي	٩	%٩٠	
١٦	القي ترحيب من الآخرين لوجودي معهم	٩	%٩٠	
١٧	استمتع باللقاءات الاجتماعية لأنها تجمعني بالآخرين	٨	%٨٠	
١٨	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين	٨	%٨٠	

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

ملحق رقم (٣)

مقياس تقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة

(المرحلة الابتدائية ٩-١١ سنة)

في صورته النهائية

إعداد

عصام محمود محمد ثابت

رئيس وحدة الدعم الفني – قسم ضمان جودة التعليم

إدارة حلوان التعليمية

إشراف

الأستاذة الدكتورة
ليلي احمد كرم الدين
أستاذ علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

دكتور
محمد رزق البحيري
مدرس علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٢٠١٠

مقياس تقدير الذات للأطفال ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

الاسم :　　　　　السن :　　　　　الجنس : (ذكر / أنثي)

الصف :　　　　　المدرسة :　　　　　تاريخ التطبيق :

تعليمات المقياس

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تحدد مشاعرك وتصوراتك تجاه نفسك والمطلوب منك أن تضع علامة (√) أمام كل عبارة ٠

- فإذا كانت العبارة تنطبق عليك فضع علامة (√) تحت خانة أوافق
- أما إذا كانت العبارة تنطبق عليك بعض الشيء ضع علامة (√) تحت خانة أحيانا ٠
- أما إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك ضع علامة (√) تحت خانة لا أوافق ٠
- حاول الإجابة بكل صراحة علي كل عبارة دون ترك أي منها ٠
- حاول أن تجيب مباشرة دون أن تستغرق وقتا في التفكير ٠

مثال : ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين ٠

- فإذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (√) تحت خانة أوافق

م	العبارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
١	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين ٠	√		

ملحوظة : لا توجد إجابة صحيحة وأخري خطأ بل الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك.

شكرا لحسن تعاونكم

الباحث

م	العبـــــــــــارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
١	اشعر أني موفق فيما أقوم به			
٢	أري أن تفكيري سليم			
٣	أعتقد أنني شخص غير مهم داخل أسرتي			
٤	أبتعد عن المشاركة في الأنشطة المدرسية			
٥	لدي القدرة علي التصرف في المواقــف التي تجمعني مع زملائي			
٦	استطيع إسعاد الآخرين			
٧	أعتقد أنني ذو جسم رياضي			
٨	أعتقد أن والداي يهتمان برأيي دائما			
٩	أشعر باهتمام المدرسين بي			
١٠	أتمسك بتفكيري عندما أكون مع زملائي			
١١	أري إني أفضل من زملائي			
١٢	أعتني بمظهري بشكل دائم			
١٣	والداي يثقان في قدرتي علي عمــل أي شيء			
١٤	أشعر بعدم رضاء المدرسين عن مستواي			
١٥	ينتقدني الآخرون حرصا علي مصلحتي			
١٦	رأي ليس له قيمه			
١٧	أشعر بضعف شديد في جسمي وصحتي			
١٨	أشعر أن والداي يهملان أفكاري			
١٩	اشعر بالملل في المدرسة			
٢٠	أعتقد أن رأيي مهم عند الآخرين			
٢١	يمكنني إنجاز أي شيء يطلب مني			
٢٢	مظهري مختلف عن الآخرين			
٢٣	أشعر أن والداي يفهماني			

م	العبـــــارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
٢٤	أشعر بالسعادة عندما يصفني المدرس بأنني طالب متفوق			
٢٥	أحظي باحترام الآخرين من أبناء الحي			
٢٦	اشعر بعدم قدرتي علي التصرف في المواقف المختلفة			
٢٧	اشعر بعدم الرضا عن شكلي			
٢٨	تحافظ أسرتي علي مشاعري			
٢٩	أشعر أني محبوب بين زملائي			
٣٠	أتعرض لسخرية الآخرين			
٣١	أري أني ذو شخصية قوية			
٣٢	اشعر أني امتلك جسما قويا ومتناسقا			
٣٣	أري أن والداي فقدا الأمل بي			
٣٤	أشعر أن زملائي يؤيدون أفكاري			
٣٥	أشعر بالبعد والانعزال عن معظم الناس			
٣٦	استطيع تحقيق أهدافي بالرغم من الصعوبات التي قد أواجهها			
٣٧	أري أني شخص محبوب			
٣٨	اشعر بالارتياح عندما اذهب مع والداي إلي احد الأقارب			
٣٩	لدي القدرة علي توجيه زملائي أثناء اللعب			
٤٠	استطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة			
٤١	اشعر بأني إنسان جدير بالاحترام			
٤٢	اهتم بتناول الغذاء للمحافظة علي صحتي			
٤٣	يأخذ إخوتي برأيي في بعض الأمور التي تخصهم			

م	العبـــــــــارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
٤٤	يحرجني زملائي أمام المدرسين			
٤٥	استطيع مساعدة الآخرين			
٤٦	أجد صعوبة في تحديد أهدافي			
٤٧	أري أن ملابسي غير نظيفة			
٤٨	اشعر بالإهمال من أسرتي داخل المنزل			
٤٩	يستمتع زملائي باللعب معي			
٥٠	يقف الآخرون بجواري عندما يحدث لي مكروه			
٥١	استطيع تحمل مسئولية الآخرين الأصغر مني			
٥٢	اشعر أني مريض			
٥٣	علاقتي بأفراد أسرتي طيبة			
٥٤	يستعين زملائي بي لحل مشكلاتهم			
٥٥	أشعر بعطف الآخرين علي			
٥٦	أستطيع التفوق علي زملائي			
٥٧	أري أن وزني غير متناسب مع طولي			
٥٨	والداي يشجعاني عندما أنجز عملا			
٥٩	أشعر بأني عبء علي المدرسين في المدرسة			
٦٠	ينظر الآخرون لي علي إني مختلف عنهم			
٦١	اسعد عندما أقود زملائي في أي عمل			
٦٢	أتجاهل إصابتي في أي مشاجرة			
٦٣	أري أن والداي يعاملانني علي إني طفل صغير			
٦٤	استطيع أن اجذب انتباه المدرسين بالمدرسة			

م	العبـــــــارة	الاستجابة		
		أوافق	أحيانا	لا أوافق
٦٥	اعتقد بان الآخرين أفضل مني			
٦٦	اشعر بأني إنسان تافه			
٦٧	أري أن لدي صفات غير مرغوبة			
٦٨	والداي يفضلان تركي في المنزل			
٦٩	أشعر بان المدرس يعاقبني أكثـــر مـــن زملائي			
٧٠	أعتقد أن الآخرين يعتمدون علي			
٧١	أستطيع الصبر من اجل الوصـــول إلـــي أهدافي			
٧٢	أحب أن أكون نظيف			
٧٣	أشعر بأن والداي يحبان إخوتي أكثر مني			
٧٤	أري أن علاقتي بالمدرسين طيبة			
٧٥	القي ترحيب من الآخرين لوجودي معهم			
٧٦	أثق في مشاعري نحو الآخرين			
٧٧	استخدم قوتي في فرض سيطرتي علـــي الآخرين			
٧٨	أكون سعيد عندما اجلس مع والداي			
٧٩	أشعر بابتعاد المدرسين عني			
٨٠	اســـتمتع باللقـــاءات الاجتماعيـــة لأنهـــا تجمعني بالآخرين			
٨١	يزعجني نقد الآخرين			
٨٢	اهتم بممارسة الرياضة للحفاظ علي جسمي			
٨٣	أستطيع مساعدة والداي عندما يحتاجـــان مساعدتي			
٨٤	أستطيع التعبير عن أفكاري للمدرسين			
٨٥	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين			

ملحق رقم (٤)

يوضح أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الوظيفة
١	ا.د/ إلهامي عبد العزيز	استاذ علم النفس ورئيس قسم الدراسات النفسية – معهد الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس
٢	د/ رمضان ابو الفتوح	مدرس خدمة الجماعه –كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان .
٣	ا.م.د/ عادل السيد مشرف	استاذ خدمة الجماعه –كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان .
٤	د/ عبدالله السيد	مدرس علم النفس – كلية الاداب جامعة اسيوط .
٥	ا.د/ فؤاده علي هداية	استاذ علم النفس – قسم الدراسات النفسية – معهد الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس .
٦	ا.د/ فايزة علي يوسف	استاذ علم النفس – قسم الدراسات النفسية – معهد الدراسات العليا للطفولة – جامعة –عين شمس .
٧	ا.د/محروس محمود محروس	استاذ مناهج وطرق التدريس –كلية تربية جامعة جنوب الوادي .
٨	د/ محمد احمد خطاب	مدرس علم النفس – كلية الاداب– جامعة عين شمس .
٩	د/ محمد محمد بسيوني	مدرس خدمة الجماعه –كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان .
١٠	ا.م. د/ يسري شعبان سعد الله	استاذ خدمة تنظيم المجتمع – كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان

ملحوظة :

تم ترتيب أسماء السادة المحكمين ترتيبا ابجديا مع الاحتفاظ بالدرجات العلمية والوظيفية .

ملحق (٥)

ملخص جلسات التدخل

الجلسة التمهيدية

(تعارف وتمهيد)

♦ أهداف الجلسة :

١- التعارف بين أعضاء العينة .
٢- أن يتعرف أعضاء العينة على الهدف من انضمامهم للجلسات .
٣- التعرف على خطة العمل .
٤- إقامة علاقة طيبة بين الباحث وأفراد العينة تعتمد على الألفة والتفعيل والمشاركة الوجدانية .
٥- الاتفاق على مكان وزمان إقامة الجلسات .

♦ استراتيجيات الجلسة :

- المحاضرة . - المناقشة الجماعية .

♦ أدوات الجلسة :

- بعض البطاقات الفارغة .
- السبورة .

♦ إجراءات الجلسة :

- بدأت الجلسة بالتعارف بين أفراد العينة بعضهم البعض والباحث وذلك عن طريق مجموعة من البطاقات توزع على الطلاب ويقوم كل طالب بكتابة اسمه على البطاقة وبعد الانتهاء يقوم كل طالب تباعاً بتعليق الكرت الخاص به والذى يتضمن اسمه على السبورة مع ذكر الاسم وذلك لإكساب الطلاب القدرة على المبادأة وإزالة الرهبة من الجلسات وتحقيق جو من الألفة بين الطلاب وبعضهم البعض وبين الطلاب والمشرف .
- كذلك قام الباحث بشرح الهدف من البرنامج وأسلوب العمل بالجلسات .
- أكد الباحث على أهمية أن يعبر كل طالب من أفراد العينة عما يدور بداخله دون خجل ، وأهمية الاشتراك فى المناقشات وذلك حتى تتحقق الاستفادة المرجوة من البرنامج .
- فى نهاية الجلسة تم الاتفاق على زمان ومكان تنفيذ الجلسات الخاصة بالبرنامج .

الأسبوع الأول - اليوم الأول
(الجلسة الأولى)
موضوع الجلسة : ماهية تقدير الذات

♦ **أهداف الجلسة :**

١- أن يتعرف الطلاب على ماهية تقدير الذات .
٢- تشجيع الطلاب على الاشتراك فى المناقشات لزيادة الثقة بالنفس
٣- تدريب الطلاب على المبادأة ومواجهة الآخرين وذلك بهدف زيادة الثقة بأنفسهم (أفراد المجموعة) .
٤- تدريب الطلاب على الالتزام عند طلب الحديث والهدوء أثناء المناقشة .
٥- الاتفاق على مكان وزمان إقامة الجلسات .

♦ **زمن الجلسة :**

- ٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

١- المحاضرة .
٢- المناقشة الجماعية .
٣- التدعيم .
٤- التقويم

♦ **إجراءات الجلسة :**

أولاً : المحاضرة " ماهية تقدير الذات " .

تعتبر حاجة الإنسان إلى تقدير ذاته (نفسه) فى قمة الحاجات التى يحتاجها الإنسان بعد الحاجات الإنسانية الجسمية والفسيولوجية (الطعام - الشراب) ثم من الحاجات ، وعندما يكون الإنسان على ثقة فى نفسه ويصاحب هذه الثقة شعور بالتقبل من الآخرين عند ذلك يشعر الإنسان أنه على صواب ويدفعه ذلك إلى الشجاعة للتعبير عن أفكاره والابتكار والإبداع وأداء الأفعال القوية والجريئة والاشتراك فى المناقشات الجماعية ولا يجد هؤلاء صعوبة فى تكوين صداقات ، أما الذين لا يقون فى أنفسهم فيكونون عكس ذلك

وكذلك فإن الإنسان الذى لا يعاني من اضطرابات نفسية (الخوف والقلق) يكون تقديره لذاته مرتفعاً .

ثانياً : المناقشة الجماعية .

ويتم من خلالها توجيه مجموعة من الأسئلة للطلاب ويتعين على الطلاب الإجابة على هذه الأسئلة ، يقدم السؤال ونتلقى الإجابة عليه وبعدها ننتقل للسؤال الذى يليه ، وهذه الأسئلة هى :

١- ما هى أهم صفاتك ؟
٢- ما هى مواطن القوة لديك ؟
٣- ما هى مواطن الضعف لديك ؟
٤- هل تؤثر فى الآخرين ؟
٥- كيف تكون الثقة بالنفس ؟
٦- ما هى المظاهر الجسمية التى لها أهمية لديك ؟

ويتم مناقشة الطلاب فى كل إجابة مع التركيز على نقاط القوة وتعديل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب التى تمثل نقاط الضعف .

ثالثاً : التدعيم .

وذلك من خلال التركيز على السلوكيات التى من شأنها تحقيق الثقة بالذات وتقدير الذات ، وكذلك يتم التقدير والثناء على الطلاب الذين شاركوا فى المناقشات وذلك بإبداء الإعجاب بشجاعتهم من حين لآخر .

♦ الواجبات المنزلية :

١- اذكر أهم مظاهر القوة التى تراها فى نفسك وكذلك مظاهر الضعف فى الشخصية ؟
٢- بصراحة ما هو رأيك فى نفسك ؟
٣- اذكر الأشياء التى تؤثر فى تقديرك لذاتك (لنفسك) ؟
٤- تحدث عن أهم مظاهر تقدير الذات ؟

الأسبوع الأول – اليوم الثانى
(الجلسة الثانية)
موضوع الجلسة :(تنمية روح التعاون والعمل الفريقي)
النشاط الرياضي (كرة قدم + كرة طائرة)

♦ **أهداف الجلسة :**

١- المشاركة الإيجابية فى الأنشطة الجماعية .
٢- إدراك النجاح الذاتى لزيادة ثقتهم بأنفسهم .
٣- التنفيس الانفعالى وتفريغ الطاقة الكامنة .
٤- تنمية مهارات التعاون والتنافس .
٥- تنمية القدرة على العمل الجماعى .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

١- النمذجة .
٢- المناقشة .
٣- التدعيم الإيجابى .

♦ **أدوات الجلسة :**

١- كرة القدم .
٢- ملابس رياضية .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة ، ثم قام بالتعريف بنشاط اليوم ثم تقسيم أفراد المجموعة إلى مجموعتين فرعيتين عدد كل مجموعة (٨) أفراد (طلاب) وذلك لإقامة مباراة فى كرة القدم بين أفراد المجموعتين مدة المباراة أربعون دقيقة على شوطين كل شوط عشرون دقيقة يفصل بينها عشرة دقائق للاستراحة .

وقبل البدء يقوم الباحث بشرح طريقة وقواعد اللعب ، واثناء المباراة يقوم الباحث بتعديل السلوكيات الخاطئة التى تصدر من بعض الطلاب مثل الاعتداء على الغير أو اللعب العنيف أو الأنانية ، ويتم تدعيم الفريق الفائز وتقديم جائزة له ، وكذلك يتم تدعيم

الأفراد الذين يبدون أثناء المباراة وهم واثقون من أنفسهم ومتعاونين مع زملائهم .

المناقشة :

يتم من خلال تقديم مجموعة من الأسئلة للإجابة عليها ثــم يقــوم الباحث بالتعليق عقب إجابات الطلاب والقيــام بتــدعيم الإجابــة الصحيحة وتعديل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب وهــذه الأســئلة هي :

١- اذكر الإيجابيات التى حدثت واعجبتك أثناء المباراة ؟

٢- اذكر أهم السلبيات التى حدثت ولم تعجبك أثناء المباراة ؟

٣- اذكر ما كنت تتمنى حدوثه أثناء المباراة ولم يحدث ؟

وفى أثناء المناقشة يؤكد الباحث على أن الرياضة فــائز ومهــزوم ويجب علينا أن نتقبل الهزيمة كما نتقبل الفوز ، والمهم أن نفعل ما علينا أولاً ولا نبخل بالمجهود فى أى عمل نقوم به .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- تحدث عن دور الأنشطة الرياضية فى تنمية الثقة بالنفس ؟

٢- اذكر اسم النشاط الرياضى الذى تحبه وتجيده ؟

٣- اذكر ما هى فائدة النشاط الرياضى الذى تمارسه ؟

الأسبوع الأول – اليوم الثالث
(الجلسة الثالثة)
موضوع الجلسة : (تنمية روح الفريقي والكفاءة الشخصية)
نشاط فني
(كولاج زخرفي –رسم حر)

♦ **أهداف الجلسة :**

١– تنمية صفة التعاون والمشاركة بين أعضاء المجموعة .

٢– إكساب أعضاء المجموعة الثقة بالنفس .

٣– إكساب أعضاء المجموعة خبرات النجاح والتقدير .

٤– إتاحة الفرصة للتنفيس الانفعالى عما بداخلهم .

♦ **مكان الجلسة :**

حجرة التربية الفنية .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

١– النمذجة .

٢– التدعيم .

٣– المناقشة .

٤– التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

لوحة من الورق المقوى – آلة قطع – صور فوتوغرافية – أقلام رصاص – مسطرة – استيكه – صمغ – ألوان فلوماستر .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم يقوم الباحث باسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة ، ثم يقوم بتعريف بنشاط اليوم وبعدها يقوم الباحث بتقسيم المجموعة إلى أربعة مجموعات فرعية ، كل مجموعة تتكون من (٥) طلاب ويقوم بتقديم الأدوات

الخاصة بالجلسة وهى عبارة عن (لوحة الورق المقوى – آلة قطع – صور فوتوغرافية – أقلام رصاص – مسطرة – استيكه – صمغ) ثم يقوم بشرح طريقة عمل فن الكولاج الزخرفى ، ويطلب منهم العمل بتعاون .

وفى أثناء عمل أعضاء المجموعة يقوم الباحث بتقديم مزيد من الإرشادات لمن يطلب ذلك ويقوم الباحث بتصحيح ما يصدر عن الأعضاء من سلوكيات خاطئة وتدعيم السلوكيات الإيجابية .

– رسم حر :

يطلب الباحث من أعضاء المجموعة رسم أى موضوعات لمواقف حدثت منهم فى المنزل أو المدرسة أو الشارع أو مع الأصدقاء مع استخدام أدوات الرسم المتاحة لديهم ، وفى هذا النشاط يجد الطالب نفسه بعيداً عن أى مؤثر خارجي ويندمج فى محاولة لإثبات ذاته ، وفى هذا النشاط يفرغ مشاعره وانفعالاته تجاه الآخرين من خلال الرسم ويقوم الباحث بتشجيع الأعضاء على الرسم مع السماح لهم باستخدام أدوات الرسم بعضهم البعض حتى يكون هناك نوع من المشاركة والتعاون بين أعضاء الجماعة ، وبالتالى يشعر الطالب بأنه لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين ، وفى أثناء عمل الطلاب يقوم الباحث بتصحيح وتوجيه السلوكيات التى تصدر عنهم ، وبعد انتهاء الطلاب من العمل يقوم الباحث بمناقشتهم وماذا تعنى بالنسبة لهم ويقوم بتصحيح المفاهيم الخاطئة التى تتضح من خلال الرسم ، وكذلك يقوم بتدعيم القيم والمفاهيم الإيجابية ، وعقب الانتهاء يقوم الباحث بإهداء الألوان للأطفال بالمجموعة .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١– هل تستطيع الاعتماد على نفسك فى أمور حياتك ؟

٢– اذكر المواقف التى تتسم بالتعاون بينك وبين أسرتك وزملائك ومدرسيك ؟

الأسبوع الثانى – اليوم الأول
(الجلسة الرابعة)
موضوع الجلسة :(إكساب الأعضاء صورة إيجابية نحو الذات)
ألعاب تربوية (كرسى الاعتراف)

♦ **أهداف الجلسة :**

١- تدريب الطلاب على مواجهة الآخرين لزيادة ثقتهم بأنفسهم .

٢- إكساب الطلاب الصدق فى الحديث والتعبير عن الذات .

٣- الاستبصار بالإيجابيات والسلبيات .

٤- إكساب الطالب اتجاه سليم نحو جسمه ومظهره .

٥- تقبل الذات .

٦- تكوين مفهوم ذات إيجابى .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

١- النمذجة .

٢- التدعيم .

٣- المناقشة .

٤- التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

مجموعة من الكراسى .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة ، ثم يقوم الباحث بشرح نشاط اليوم وهو عبارة عن لعبة بعنوان كرسى الاعتراف ، ثم يطلب منهم أدائها وهى عبارة عن جلوس أحد الأعضاء على كرسى فى مواجهة باقى الأعضاء ثم توجه إليه الأسئلة التالية :

١- أنت جنسك أيه ؟

٢- أيه اللى بيعجبك فى نفسك ؟
٣- أيه اللى مش عجبك فى نفسك ؟
٤- هل أنت سلبى مع زملائك هنا ؟
إذا كانت الإجابة بنعم نسأل لماذا ؟
٥- أنت شايف أنك سعيد بوجودك بين زملائك ؟
إذا كانت الإجابة بنعم نسأل لماذا ؟
٦- أيه رأيك فى المجموعة دى ؟
وماذا يعجبك ولا يعجبك فيها ؟
٧- هل أنت سعيد بوجودك فيها ؟
٨- مين من زملائك فى هذه المجموعة يحبك ؟
٩- أنت بتحب من فيها ؟
١٠- أيه اللى زملائك ما يعرفهوش عنك وتحب تعرفهم به ؟

ويعقب ذلك قيام الباحث بتوضيح وتفسير المفاهيم الخاطئة واستبدالها بمعلومات ومفاهيم جديدة صحيحة وإيجابية .

♦ الواجبات المنزلية :

١- تحدث عما تراه فى نفسك من صفات جيدة ولا تراها فى غيرك .
٢- ما هو رأيك فى نفسك ؟
٣- هل تستطيع التعبير عن نفسك ؟
٤- تحدث عما تراه فى نفسك من عيوب ؟

الأسبوع الثانى - اليوم الثانى
(الجلسة الخامسة)

موضوع الجلسة : (تدعيم الثقة بالنفس وتقدير الأسرة والمجتمع)
نشاط قصصي - نماذج قهرت الإعاقة
(أ.د / طه حسين - هيلين كيلر - بتهوفن - خالد حسان)

♦ **أهداف الجلسة :**

١- إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين من خلال المناقشة .
٢- إكساب الأعضاء بعض السلوكيات التى تكسبهم التقدير الأسرى والمجتمعى كالتفوق والإصرار والمثابرة للوصول للهدف .
٣- الاقتداء بنماذج تحدت الإعاقة ووقفت فى صفوف العلماء والمشاهير .
٤- إدراك قيمة العلم .
٥- تكوين مفهوم ذات إيجابى لدى أفراد المجموعات .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

المناقشة الجماعية – التدعيم -- التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

السبورة – معينات سمعية .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم استعراض لأهم النقاط التى جاءت فى الجلسة السابقة ، وبعد ذلك يقوم الباحث باستعراض نشاط اليوم وهو عبارة عن نشاط قصصى بعنوان " نماذج قهرت الإعاقة " وهى ملخص لكفاح أربعة من شخصيات تحدت إعاقتها إلى أن وصلت إلى مناصب قيادية وأصبحوا شخصيات مرموقة فى المجتمع والنماذج سوف نقوم باستعراضها .

ملحوظة :

منعاً للإطالة لن نستعرض هنا ، ولكن فى الرسالة سوف تذكر بوضوح .

المناقشة :

يتم من خلالها الإجابة على تساؤلات الأعضاء حول ما جاء بالقصص السابقة ، ثم يقوم الباحث بتوجيه مجموعة من الأسئلة للطلاب للإجابة عليها ، ثم يقوم الباحث بالتعليق على إجابات الطلاب ودعم الإجابات الصحيحة ويعدل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب ، وهذه الاسئلة هى :

١- ما هى الدروس المستفادة من هذه القصص ؟

٢- هل نستطيع أن تسلك كما فعل هؤلاء الأعضاء ؟

- إذا كانت الإجابة (بنعم) فكيف ؟
- وإذا كانت الإجابة (بلا) فلماذا ؟

♦ الواجبات المنزلية :

١- هل تعتقد أن الشخص الذى يعانى منن صعوبات تعلم أكاديمية وانخفاض فى تقديره لذاته يستطيع أن يحقق أهدافه مثل زميله العادى ؟ وكيف ذلك ؟

ملحوظة هامة:

ذوي صعوبات التعلم ليس معاقين ولكن اخذ المثل من أصحاب الإعاقات للدلالة أن هناك أشخاص لديهم مشكلات وإعاقات أكثر منهم ولكنهم كانوا قادرين علي مواجهتها بشكل كبير وبنجاح.

الأسبوع الثاني – اليوم الثالث
(الجلسة السادسة)

موضوع الجلسة : (تنمية مفهوم ذات إيجابي يحقق الكفاءة الشخصية)
ألعاب تربوية (لعبة المرايا)

♦ أهداف الجلسة :

١- تنمية مفهوم ذات إيجابى .
٢- إكساب الطالب اتجاه سليم نحو جسمه ومظهره .
٣- معرفة فكرة الطفل الحالية عن ذاته .
٤- تقبل الأطفال لذواتهم الجسمية .
٥- الصدق فى الحديث والتعبير عن الذات .
٦- تدريب الطلاب على مواجهة الآخرين لزيادة ثقتهم بأنفسهم .

♦ زمن الجلسة :

٤٥ دقيقة .

♦ استراتيجيات الجلسة :

النمذجة – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ أدوات الجلسة :

مرآه كبيرة – مجموعة كراسى

♦ إجراءات الجلسة :

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم استرجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة ، ثم يقوم بشرح نشاط اليوم وهى لعبة بعنوان " لعبة المرايا " .

- لعبة المرايا :

يطلب الباحث من أحد الطلاب النظر فى المرآة ثم توجه إليه الأسئلة التالية ، وهى :

١- بص فى المرايا وقول لى على أحسن شئ بتحبه فى نفسك شايفه دلوقتى ؟
٢- لو أن المرايا اتكلمت تتوقع تقول أيه عليك .
٣- أيه اللى ممكن تطلبه من المرايا ويتحقق ادامك دلوقتى ؟

٤- إذا كنت عايز تسأل الشخص اللى أدامك فى المرايـا دلـوقتى تقول له ايه ؟
٥- طيب أنت عاوز يرد عليك يقول أيه ؟
٦- إذا كانت المرايا صادقة – هى بتظهر لك أيه أدامك ؟
٧- لو كانت المرايا كاذبة وهى بتجنى عليك – أنت شايف أدامـك دلوقتى أيه ؟
٨- أنت تتمنى تشوف واحد غيرك فى المرايا دلوقتى ؟ طب ليه ؟
٩- ممكن تقول الصفات الموجودة فى الشخص الموجود أمامك فى المرايا دلوقتى ؟

وفى أثناء ممارسة الطلبة للعبة يقوم الباحـث بتـصحيح المفـاهيم الخاطئة التى تصدر عن الطلاب مـع التركيـز علـى الجوانـب الإيجابية وتدعيمها وتقديم الشكر والثناء للطلاب .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- هل يختلف الشخص ذوى صعوبات التعلم الـذى يعـانى مـن انخفاض تقدير الذات عن الشخص العـادى فـى الخـصائص الجسمية فى المراحل السنية من (٩ – ١١) سنة ؟
- إذا كانت الإجابة (بنعم) ... ففيما الاختلاف ؟
- إذا كانت الإجابة (بلا) فهل تعتقـد أن الـشخص ذوى صعوبات التعلم الذى يعانى من انخفاض تقدير الـذات يستطيع أن يسلك اجتماعياً سلوك مثل زميله العـادى ؟ كيف يمكن ذلك ؟

الأسبوع الثالث - اليوم الأول
(الجلسة السابعة)
موضوع الجلسة :(تنمية الجانب الأكاديمي)
فني
(عمل أقنعة - رسم حر)

♦ **أهداف الجلسة :**

١- إدراك أعضاء المجموعة النجاح الذاتى .
٢- إدراك كل طالب لقدراته الخاصة .
٣- إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس .
٤- تدعيم المشاركة والتعاون بين أعضاء المجموعة .
٥- التحرر من الانفعالات والتوترات الداخلية .
٦- إتاحة الفرصة للتنفيس عما بداخلهم .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

النمذجة – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

لوحة من الورق المقوى – آلة قطع – صور الشخصيات المراد عمل أقنعة لها – اقلام رصاص – أقلام فلوماستر – استيكة .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم يقوم الباحث باسترجاع أهم ما جاء بالجلسة السابقة ، ثم يقوم بشرح نشاط اليوم الحالى وهو عبارة عن نشاط فنى " عمل أقنعة ، رسم حر " ، ثم يبدأ النشاط .

- عمل أقنعة :

يقوم الباحث بشرح كيفية عمل قناع الوجه ثم يقوم ب'طاء أفراد المجموعة الأدوات اللازمة لعمل القناع وهى (ورق مقوى – آلة

قطع – صور الشخصيات المراد عمل أقنعة لها – اقلام رصاص – أقلام فلوماستر – استيكة) .

ملحوظة : مع شرح خطوات التنفيذ لهذا القناع .

– رسم حر :

يطلب الباحث من أعضاء المجموعة رسم أى موضوعات يرغبون فى رسمها سواء أكان هذا الموضوع يحدث فى المنزل أو فى المدرسة أو فى الشارع أو مع الأصدقاء مع استخدام بعض أدوات الرسم مثل (ألوان فلوماستر – ورق الرسم المقوى – أقلام رصاص – استيكة) ، وفى هذا النشاط يجد الطالب نفسه بعيداً عن أى مؤثر خارجى ويندمج فى محاولة لإثبات ذاته فى هذا النشاط ويفرغ مشاعره وانفعالاته تجاه الآخرين من خلال الرسم ، وقد يقوم الباحث بتشجيع الأعضاء على الرسم مع السماح لهم باستخدام أدوات الرسم مع بعضهم البعض حتى يكون هناك نوع من المشاركة فى استخدام أدوات الرسم وبالتالى يؤدى إلى تدعيم المشاركة والتعاون بين أعضاء الجماعة وبالتالى يشعر الطالب أنه لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين ، وفى أثناء عمل الطلاب يقوم الباحث بتوجيه الطلاب وتصحيح السلوكيات الخاطئة التى تصدر عنهم ، وبعد انتهاء الطلاب من العمل يقوم الباحث بمناقشتهم فى أعمالهم وماذا تعنى بالنسبة لهم ، ويقوم بتصحيح المفاهيم الخاطئة والتى تتضح من خلال الرسم ، وكذلك يقوم بتدعيم المفاهيم الإيجابية وقد يقوم بإهداء الألوان للأطفال بعد انتهاء هذه الجلسة .

♦ الواجبات المنزلية :

١- تحدث عن أهم الإيجابيات والسلبيات فى هذه الجلسة مع ذكر ما تحقق من استفادة بالنسبة لك ؟

الأسبوع الثالث – اليوم الثانى

(الجلسة الثامنة)

موضوع الجلسة :(تنمية الجانب المجتمعي)

رحلـــة

♦ أهداف الجلسة :

١- تدريب أفراد المجموعة على احترام الآخرين وكيفية التعامـــل معهم .

٢- الترويح عن أفرادا\ المجموعة وكـــسب المعرفـــة – تحـــصيل الخبرات .

٣- زيادة تماسك المجموعة وترابطها .

٤- الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية .

♦ مكان الجلسة :

١- أحد مصانع الملابس الجاهزة .

٢- حديقة الحيوان بالجيزة .

♦ زمن الجلسة :

(٦) ساعات

♦ استراتيجيات الجلسة :

الرحلات – التقويم .

♦ أدوات الجلسة :

١- سجل لملاحظة الطلاب .

٢- كروت لشرح خطوات الصناعة .

♦ إجراءات الجلسة :

يقوم الباحث بالاتفاق مع الأخصائى الاجتماعى والمـــشرفين علـــى الطلاب القيام برحلة إلى حديقة الحيوان بالجيزة .

في نهاية الرحلة والزيارة يطلب الباحث من الاخصائيين والمشرفين المرافقين للرحلة كتابة تقرير عن سلوكيات الطلاب فى المجموعة

التى يرافقها ، وكذلك تقرير عن الرحلة عموماً حتى يتسنى للباحث الاستفادة من ملاحظاتهم .

- يتم تجميع الطلاب فى تمام الساعة (الرابعة) عصراً للعودة إلـــى منازلهم .

- يتم العودة إلى مقر المدرسة وتسليم الطلاب إلـــى ذويهـــم أمـــام المدرسة .

♦ **الواجبات المنزلية** :

١- اكتب تقريراً عن أهم أوجه النشاط ومدى الاستفادة من الرحلـــة مع بيان أهم النقاط التى تعلمتها والمهارات التى اكتسبتها وتعتقد أنك كنت فى حاجة إليها ؟

٢- اذكر بعض السلوكيات السيئة التى حدثت أثنـــاء الرحلـــة ولـــم تعجبك ؟

٣- اذكر بعض السلوكيات الإيجابية التى حدثت أثناء الرحلة ؟

٤- هل ضايقك أحد من العاملين فى المصنع اثناء الزيارة ؟ أم كانوا متعاونين ؟ ولماذا ؟

٥- هل ضايقك أى من الزملاء أثناء الرحلة ؟ لماذا ؟

الأسبوع الثالث - اليوم الثالث
(الجلسة التاسعة)
موضوع الجلسة : محاضرة عن التقدير الأسرى

♦ **أهداف الجلسة :**

١- تدريب الأعضاء على مهارة البدء في الحديث مع الآخرين بأسلوب مقبول اجتماعياً

٢- إكساب الأعضاء استبصار بسبل تقدير الأسرة .

٣- تعديل بعض المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب التى تتعلق بأسرهم .

٤- معرفة انطباع الأطفال عن أسرهم وتعديل الخاطئ منها .

٥- الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **استراتيجيات الجلسة** : المحاضرة - المناقشة - التدعيم - التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :** سبورة .

♦ **محتوى الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم يتم مناقشة التقارير الخاصة بالرحلة المعدة من الطلاب والمشرفين بعد الانتهاء من مناقشة التقارير ، ثم قام الباحث بعرض محاضرة عن التقدير الأسرى تتناول النقاط التالية :

- **مظاهر التقدير الأسرى للفرد :**

١- احترام آرائهم .

٢- اشتراكهم فى الحديث والاستماع إليهم بإنصات .

٣- طلب المساعدة منهم فى بعض الأعمال .

٤- الاهتمام بهم وحب التواجد معهم .

٥- التباهى بهم أمام الأصدقاء والأقارب .

- **كيفية اكتساب الفرد للتقدير الأسرى :**

يستطيع الفرد الحصول على تقدير الأسرة عندما يسلك سلوكيات حسنة مثل الطاعة وتحمل المسئولية والمشاركة مع أفراد الأسرة فى

أى عمل ، وكذلك من خلال القيام بأخلاقيات سلوكية طيبة مثل الصدق – التسامح – الجد والاجتهاد – أداء الواجبات والقيام بالمتطلبات ودوره كفرد فى الأسرة ، ومن خل ال ما سبق يكون الفرد محل تقدير لجميع أفراد أسرته .

- **أسباب فقدان الفرد للتقدير الأسرى :**

١- الأنانية : من الصفات التى تجعل الأسرة أقل تقديراً للطفل .

٢- التمرد وعدم الطاعة : عدم طاعة الوالدين تؤدى إلى انخفاض تقديرهم للطفل .

٣- اتيان سلوكيات خاطئة : (كالكذب – العدوان – الكسل – الإهمال) .

وعقب الانتهاء من المحاضرة يقوم الباحث بمناقشة الطلاب فى الموضوعات المرتبطة بالمحاضرات وذلك عن طريقة توجيه مجموعة من الأسئلة للطلاب ويتعين على الطلاب الإجابة وذلك بعرض سؤال ، وبعد الانتهاء من الإجابة عنه والتعليق عليه ينتقل الباحث إلى السؤال الذى يليه وهكذا ، وهذه الأسئلة هى كما يلى :

١- اذكر ما يفعله معك والديك وأخوتك ويسبب لك ضيق ؟

٢- اذكر ما يفعله معك والديك وأخوتك ويسبب لك السرور ؟

٣- تحدث عن أهم المشاكل التى تحدث بينك وبين أفراد أسرتك ؟

٤- كيف تكسب تقدير الأسرة ؟

ويتم مناقشة الطلاب فى كل إجابة مع التركيز على نقاط القوة وتعديل بعض الأفكار الخاطئة لدى أفراد المجموعة عن علاقاتهم الأسرية .

♦ الواجبات المنزلية :

أجب عن الاسئلة التالية :

١- هل تحب أبويك ؟ ومن تفضل منهما ؟ ولماذا ؟

٢- هل تحب أخوتك ؟ ومن تفضل أكثر ؟ ولماذا ؟

٣- ما هو ترتيبك بين أخوتك ؟ وهل أنت سعيد بذلك ؟

٤- هل تحب أن تتواجد فى المنزل ؟ أم مع أصدقائك ؟

٥- بصراحة : ما هو رأيك فى أسرتك ؟

الأسبوع الرابع – اليوم الأول
(الجلسة العاشرة)
موضوع الجلسة : نشاط قصصي (التعاون)

♦ أهداف الجلسة :

١- تحرر أفراد المجموعة من التوتر النفسى والخجل والقلق وضعف المشاركة .
٢- تنمية مفهوم الذات والميول الجماعية والاجتماعية .
٣- تنمية مفهوم الذات الإيجابى وإكسابهم بعض الصفات الإيجابية مثل التعاون مع الآخرين ومساعدتهم عند الحاجة .
٤- إكسابهم القدرة على مواجهة الآخرين .

♦ زمن الجلسة :

٤٥ دقيقة .

♦ مكان الجلسة :

مسرح المدرسة .

♦ استراتيجيات الجلسة :

السيكودراما – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ أدوات الجلسة :

١- مجموعة من الأقنعة الورقية .
٢- مجموعة أدوات تصلح كديكورات بسيطة للقصص .
٣- أكياس بلاستيك (سوداء -- بيضاء) .

♦ إجراءات الجلسة :

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب باسترجاع أهم النقاط التى وردت فى الجلسة السابقة ، ثم يعطى فكرة توضيحية عن نشاط اليوم وهو عبارة عن قصة بعنوان " التعاون " ، ثم يقوم الباحث بعرضها على أفراد المجموعة وعقب العرض يقوم بتوزيع سيناريو القصة بعد عرضها بالصور على المجموعة وترك الحرية للأفراد فى توزيع واختيار الأدوار وابتكار الديكور ، ويجلس مع باقى الأفراد لمشاهدة الدور والرواية للحكم عليها مع باقى الأفراد فى

ضوء جودة وسرعة الأداء مع الاتفاق على أن زمن عرض القصة لا يتعدى (٢٠) دقيقة مع العلم بأن الباحث سوف يقوم بإعداد سيناريو بسيط للقصة .

وعقب مشاهدة القصة يقوم الباحث بتوجيه مجموعة من الاسئلة للطلاب للإجابة عليها ، ثم يقوم الباحث بالتعليق على إجابات الطلاب ويدعم الإجابات الصحيحة ويعدل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب ، وهذه الاسئلة هى :

١- ماذا كنت ستفعل لو كنت فى نفس موقف بطل القصة ؟

٢- هل أعجبك تصرف بطل القصة أم لم يعجبك ؟ ولماذا ؟

٣- ما هو سر غضب الأب من بطل القصة " عمرو " ؟ ولماذا ؟

٤- ما هو المقصود بالتعاون فى إطار هذه القصة ؟

♦ الواجبات المنزلية :

اذكر أهم أوجه الاستفادة من الجلسة وأهم ملاحظاتك على الأداء الدرامى ؟ وما رأيك فى المفاهيم المكتسبة من الجلسة ؟ وهل يمكن أن تعدل من نظرتك لبعض المواقف ؟ كيف ذلك ؟

الأسبوع الرابع – اليوم الثانى
(الجلسة الحادية عشر)
موضوع الجلسة : لعب تربوى (هدية المفاجآت – الصندوق السحرى)

♦ **أهداف الجلسة :**

١- تكوين مفهوم ذات إيجابى .
٢- التحرر من الخجل والانطواء والشعور بالوحدة والعزلة .
٣- زيادة قدرة أفراد المجموعة على التفاعل الوثيق والعلاقة مع الآخرين .
٤- إشاعة جو من المرح والسعادة بين الأعضاء .
٥- تدريب أفراد المجموعة على الطاعة والالتزام .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

المسرح المدرسى .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

النمذجة – المناقشة – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

١- صندوق ورقى كرتون .
٢- ورقة فضى .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة ، ثم يقوم الباحث بشرح نشاط اليوم وهو عبارة عن لعبتين إحداهما بعنوان (هدية المفاجآت) والأخرى بعنوان (الصندوق السحرى) وبعد ذلك تبدأ اللعبة الأولى .

- **أولاً : لعبة هدية المفاجآت .**

هى عبارة عن توزيع هدية ملفوفة بها ورقة عليها طلب (الجرى – الوثب – الرقص – التقليد – القفز) ويأخذ كل عضو مع هذه الهدية كارت عليه رقم وتوجد مع الباحث علبة بها كل الأرقام ، ويقوم الباحث بأخذ ورقة عشوائية من العلبة ثم يقوم الطالب الذى يحمل الرقم بتنفيذ المطلوب على الورقة التى داخل الهدية الموجودة معه ليفوز بالجائزة ، وهكذا حتى يقوم جميع الأعضاء بتنفيذ المطلوب منهم .

وفى أثناء التنفيذ يقوم الباحث بملاحظة سلوكيات الأعضاء من الطاعة والتفاعل والاحترام والثناء عليهم وتدعيمها ومناقشتهم فى السلوكيات الغير مرغوبة لتعديلها .

- **ثانياً : لعبة الصندوق السحرى .**

عبارة عن صندوق كبير من الكرتون مبطن بورق مفضض حتى يعكس صورة الطالب ، وبعد أن يغلق الباحث الصندوق يسأل الاسئلة التالية للطالب :

١- ماذا بداخل الصندوق ؟

٢- من هو أهم شخص فى حياتك ؟

٣- من هو أحب الناس إليك ؟

٤- من الذى تحب الخروج معه من أفراد الأسرة ؟

٥- هل تطيع والديك ؟

٦- هل تتعاون مع الأسرة فى الأعمال البسيطة ؟

٧- من الذى يلبى طلباتك داخل الأسرة ؟

٨- من الذى يقدرك فى الأسرة ؟

وفى أثناء ذلك يقوم الباحث بتعديل اتجاهات الطالب السلبية والتى تتضح من خلال إجاباته على الاسئلة ، وبعد ذلك يأمر الباحث الطالب أن يفتح الصندوق والنظر فيه اخبره أن أهم شخص فى المدرسة سوف يظهر فى الصندوق ، ثم يفتحه ويسأله الباحث هل أنت سعيد بما رأيت ؟ هل تحب الشخص الذى رايته ؟ ولماذا ؟

ثم يقوم الباحث بإخبار الطالب أن هذا سر بين الباحث وبينه ثـم يخبرهم الباحث أن هذا الصندوق مهم لأنه يخبر كل واحد بأهميته ويبرز صورته .

♦ الواجبات المنزلية :

١- ما هو شعورك أثناء تنفيذ ما طلب منك فى هذه الجلسة ؟ ولماذا ؟

٢- هل تشعر حقاً بأنك أهم شخص فى المدرسة كمـا ظهـر فـى الصندوق ؟

إذا كانت الإجابة بـ (لا) فلماذا ؟ وإذا كانت الإجابـة (بـنعم) فلماذا أيضاً ؟

الأسبوع الرابع – اليوم الثالث
(الجلسة الثانية عشر)
موضوع الجلسة : معسكر

♦ هدف الجلسة :

أن يكتسب الطلاب مهارات التفاعل الاجتماعى والضبط الانفعالى وتحمل المسئولية والاعتماد على النفس .

♦ زمن الجلسة :

(٦) ساعات .

♦ مكان الجلسة :

فناء المدرس يوم عطلة المدرسة .

♦ استراتيجيات الجلسة :

النمذجة من خلال المعسكرات – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ أدوات الجلسة :

– لوحات مكتوب عليها (أهداف المعسكر – برنامجه) .

– لوحات ورق .	– أقلام فلوماستر .	– مناظر .
– جاروف .	– شاكوش .	– خرطوم مياه .
– فاس .	– فرش دهان .	– دهان .
– شوكة .	– مسامير .	– كماشة .
– أوانى .	– أكواب .	

♦ إجراءات الجلسة :

يتم التجمع فى الفناء الخاص بالمدرسة فى الموعد المحدد للبدء ، ثم يتم توزيع بطاقات على الطلاب مكتوب عليها أهداف المعسكر والبرنامج وكذلك علقت فى مكان بالمعسكر لوحة كبيرة عليها أهداف المعسكر وبرنامجه .

ثم يتم تقسيم الطلاب وعددهم (٢٠) طالب وطالبة (١٠ بنون + ١٠ بنات) إلى جماعات مختلفة (لجان عمل) ويتم اختيار اللجان وفقاً لرغبة الطلاب ، ثم يتم انتخاب قادة المجموعات بحرية كاملة .

ملحوظة : سوف يتم الاكتفاء بذلك ، وبعد ذلك سيتم كتابة تفاصيل اللجان على حدة .

♦ **الواجبات المنزلية :**

اكتب تقريراً عن أوجه الاستفادة من المعسكر وعما تعلمته ومدى الاستفادة من أنشطة المعسكر - وأهم المقترحات للمعسكرات القادمة .

الأسبوع الخامس – اليوم الأول
(الجلسة الثالثة عشر)
موضوع الجلسة : قصص (أخلص عملك تبلغ أملك)

♦ **هدف الجلسة :**

١- إكساب أفراد المجموعة الثقة بالنفس عن طريق القدرة على المبادأة فى الحديث .
٢- تعريف أفراد المجموعة بقيمة العمل .
٣- تحرر أفراد المجموعة من التوتر والخجل والقلق وضعف المشاركة .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

المسرح المدرسى .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

السيكودراما – المناقشة الجماعية – التدعيم – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

١- مجموعة من الأقنعة الورقية .
٢- مجموعة من الأدوات التى تصلح كديكور للقصص .
٣- فأس .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث بمناقشة التقارير المعدة عن المعسكر الذى تم فى الجلسة السابقة مع أفراد المجموعة ، وعقب الانتهاء يقوم الباحث بتوضيح نشاط اليوم وهو عبارة عن قصة بعنوان " أخلص عملك تبلغ أملك " ، ويقوم الباحث بعرضها وبعد الانتهاء يقوم بتوزيع سيناريو القصة بعد عرضها بالصور على المجموعة ويترك للأفراد توزيع الأدوار وابتكار الديكور ، ويجلس الباحث مع باقى أفراد المجموعة لمشاهدة الرواية والحكم عليها ما باقى الأفراد فى

ضوء جودة الأداء وسرعته مع الاتفاق على زمن لعرض القصة لا يتعدى (٢٠) دقيقة ، ويقوم الباحث بإعداد سيناريو مبسط للقصة .

الزمان : الحالي .

الوقت : صباحاً .

المكان : الحقل .

وعقب الانتهاء من عرض القصة يتم إجراء مناقشة من خلالها يتم الاستماع إلى استفسارات الطلاب حول موضوع القصة والإجابة عليها ، وكذلك يقوم بتوجيه مجموعة من الاسئلة للطلاب تدور حول القصة ، ثم يقوم الباحث بالتعليق على إجابات الطلاب ودعم الإجابات الصحيحة ويقوم بتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب ، وهذه الأسئلة هى :

١- ما هى أهم الدروس المستفادة من القصة ؟

٢- ما هى قيمة العمل ؟

♦ الواجبات المنزلية :

اذكر أوجه الاستفادة من الجلسة وأهم ملاحظاتك على الأداء وما رأيك فى المفاهيم المكتسبة ؟

وهل يمكن أن تعدل من نظرتك لبعض المواقف ؟ وكيف ذلك ؟

الأسبوع الخامس – اليوم الثانى
(الجلسة الرابعة عشر)
موضوع الجلسة : محاضرة (التقدير المدرسى والمجتمعى)

♦ **هدف الجلسة :**

١- تدريب الطلاب على المبادأة ومواجهة الآخرين وذلك بهدف زيادة ثقتهم بأنفسهم .

٢- تشجيع أعضاء المجموعة على الاشتراك فى المناقشات بأسلوب مقبول اجتماعياً .

٣- تعديل بعض المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب عن المدرسة والمجتمع .

٤- أن يتعرف الطلاب على كيفية اكتساب تقدير المدرسة والمجتمع.

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

قاعة الاجتماعات بالمدرسة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

المحاضرة – المناقشة – التدعيم – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

منضدة – كراسى – سبورة – إضاءة جيدة .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط الهامة التى جاءت فى الجلسة السابقة ، وبعد ذلك يلقى الباحث محاضرة عن كيفية اكتساب التقدير المدرسى والمجتمعى ومظاهر هذا التقدير سواء كان من (الزملاء – المدرسين – المحيطين بنا) ، وذلك من خلال نقاط هى :

- **مظاهر التقدير المدرسى والمجتمعى :**

١- احترام رأى الفرد من قبل الزملاء والمدرسين والمحيطين بنا.

٢- حسن معاملته وحب التواجد معه فى مكان واحد .

٣- أخذ رأيه فى أمور كثيرة .

٤- ثناء المدرسين عليه ومدحهم إياه .

٥- إعطائه حافز مادى أو معنوى .

- **كيفية اكتساب التقدير المدرسى والمجتمعى :**

١- التحلى بصفات حميدة مثل (الصدق - الطاعة - الأمانة - التسامح - التعاون - حسن الخلق) .

٢- حسن التعامل مع الزملاء والمدرسين .

٣- إطاعة أوامر المدرسين .

٤- حب الزملاء والحرص على الصالح العام للمدرسة .

٥- أن يكون متحملاً للمسئولية قادراً على إنجاز ما يطلب منه .

٦- الاشتراك فى الأنشطة المدرسية .

٧- التفوق وأداء الواجبات المدرسية .

٨- أن يكون متعاوناً مع الآخرين .

- **ومن خلال المناقشة الجماعية :**

يقوم الباحث بتوجيه مجموعة من الاسئلة للطلاب ويتعين على الطلاب الإجابة على هذه الاسئلة وكذلك تتاح الفرصة للطلاب للسؤال عن الأشياء التى يريدون معرفة إجابة عليها ومن هذه الاسئلة التى يقدمها الباحث للطلاب ما يلى :

١- اذكر بعض المواقف التى تحدث لك مع المحيطين بك خارج المدرسة وتسبب لك ضيق .

٢- اذكر بعض المواقف التى تحدث معك فى المدرسة وتبعث السرور فى نفسك ؟

٣- اذكر بعض المواقف التى تحدث لك مع المحيطين بك خارج المدرسة وتبعث السرور فى نفسك .

٤- هل تشعر بالسرور داخل المدرسة أم بالضيق ؟ ولماذا ؟

٥- هل تشعر بالتقدير من المحيطين بك سواء خارج المدرسة أم داخلها ؟ ولماذا ؟

٦- كيف تستطيع الحصول على تقدير زملاءك ومدرسيك والمحيطين بك ؟

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- هل لديك أصدقاء كثيرون ؟ وهل هم مثلك أم عاديون ؟

٢- هل لديك أصدقاء فى المدرسة أكثر أم خارج جدران المدرسة ؟

٣- هل تحب عملك ؟ ولماذا ؟

٤- هل تحب أن تكون فى المدرسة أكثر أم المنزل ؟ ولماذا ؟

٥- هل تحب زملاءك فى الفصل ؟ حدد أسماء أصحابك بالترتيب حسب قربهم منك .

٦- بصراحة ما هو رأيك فى زملاءك بالمدرسة ؟ وفى معلمك ومدربك ؟

٧- هل تريد أن تكمل تعليمك العالى ؟

٨- هل يرافقك أحد من أسرتك لكى تأتى إلى المدرسة ؟ ولماذا ؟

٩- حدد أهم الأشياء التى تخاف أن تواجهها فى يومك العادى ؟ وفى مستقبلك ؟

الأسبوع الخامس – اليوم الثالث
(الجلسة الخامسة عشر)
موضوع الجلسة : نشاط رياضي (كرة يد)

♦ **هدف الجلسة :**

١- تنمية مهارة التعاون والتنافس .
٢- إدراك النجاح الذاتى لزيادة ثقتهم بأنفسهم .
٣- التنفيس الانفعالى وتفريغ الطاقة الكامنة داخلهم من خلال ممارسة الرياضة .
٤- تحرر أفراد المجموعة من الانطواء والعزلة والخجل والانسحاب مما يؤدى إلى اختفاء التوتر .

♦ **زمن الجلسة :**

٩٠ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

فناء المدرسة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

النمذجة – التدعيم الإيجابى – المناقشة – واجب منزلى .

♦ **أدوات الجلسة :**

كرة يد .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث بمناقشة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة مع الطلاب وبعد الانتهاء من مناقشة الواجب المنزلى يتم تقسيم أفراد المجموعة إلى مجموعتين فرعيتين وتتكون كل مجموعة من (٦) طلاب وذلك إقامة مباراة فى كرة اليد بين أفراد المجموعتين ، مدة المباراة ثلاثون دقيقة على شوطين كل شوط ربع ساعة يفصل بينهما عشرة دقائق للاستراحة ، وقد يستعين الباحث بمدرس التربية الرياضية لشرح طريقة وقواعد اللعبة ، كما يقوم بتحكيم المباراة وبعد انتهاء المباراة يقوم الباحث بمناقشة الطلاب فى بعض السلوكيات الخاطئة وتعديلها وتعزيز السلوكيات المقبولة التى

تتصف بالتعاون ، كما يقوم الباحث بتقديم جوائز للفريق الفـــائز ، وكذلك جوائز للأعضاء المتميزين من الفريقين .

♦ الواجبات المنزلية :

١- اذكر أهم الإيجابيات التى حدثت وأعجبتك أثناء المباراة ؟

٢- اذكر أهم السلبيات التى حدثت ولم تعجبك أثناء المباراة ؟

٣- ما هو الفريق الأكثر تعاوناً فى المباراة ؟

٤- من هم أفضل اللاعبين سلوكاً فى الفريقين ؟ ولماذا ؟

الأسبوع السادس – اليوم الأول
(الجلسة السادسة عشر)
موضوع الجلسة :(اكتساب بعض السلوكيات الاجتماعية)
نشاط فني
(تلوين / تشكيل)

♦ **هدف الجلسة :**

١- تنمية الميل للعمل الجماعي وحب العمل الجمعي .

٢- حب النظام عند التعامل مع الآخرين .

٣- تدريب افراد المجموعة على التعاون والمشاركة .

٤- تنمية الثقة بالنفس لدى أفراد المجموعة عن طريق إدراك النجاح .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

غرفة التربية الفنية .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

النمذجة – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

صمغ – قصاصات ورق – لوحة ورقية كبيرة – ترتر – خرز – خيط – أبر – أدوات قطع – ريش طيور – علب عصير فارغة – علب أيس كريم – ورق كوريشة ملون – زجاجات مياه فارغة .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم ما جاء بالجلسة السابقة ، ثم يقوم بشرح نشاط اليوم وهو عبارة عن نشاط فنى ، ثم يقوم الباحث بتقسيم المجموعة إلى (أربع) مجموعات فرعية كل منها (٥) طلاب ثم يقدم لهم أدوات تشتمل على الأدوات سابقة الذكر ، ثم يطلب من كل مجموعة أن تقوم بتكوين الشكل

الذى تراه من الأدوات الموجودة معها بالتعاون بين أفراد المجموعة ، وفى أثناء عمل المجموعات يقوم الباحث بمتابعة أفراد المجموعات للحفاظ على النظام داخل الغرفة وحتى لا يحدث من أى الأفراد سلوكيات غير مرغوبة ، وبعد انتهاء أفراد المجموعات من العمل قامت كل مجموعة بعرض الأشكال التى صنعتها وقام الباحث بمناقشتهم فى هذه الأشكال وماذا تعنى بالنسبة لهم ، وبعد انتهاء المجموعات الأربع يتم تقديم الشكر لأعضاء المجموعتين ويقدم جوائز للفائز الأول وكذلك جائزة للفائز الثانى .

♦ **الواجبات المنزلية** :

١- هل حدث نوع من التعاون بينك وبين أفراد مجموعتك وباقى المجموعات الأخرى ؟

إذا كانت الإجابة (بنعم) اذكر نوع التعاون الذى حدث .

٢- هل ترى بنفسك شخصية تتسم بالتعاون أم لا مع توضيح السبب ؟

٣- هل يستطيع الإنسان أن يعيش بمعزل عن الآخرين ؟

٤- ماذا يعنى التعاون بالنسبة لك ، وما فائدته ؟

الأسبوع السادس - اليوم الثانى
(الجلسة السابعة عشر)
موضوع الجلسة : لعب تربوى (الانتخابات)

♦ هدف الجلسة :

١- تنمية الميول القيادية .

٢- ممارسة الصدق فى الحديث .

٣- حرية التعبير عن المشاعر .

٤- تنمية الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين .

٥- مواجهة الآخرين بإيجابية والتعامل مع الواقع الفعلى .

♦ زمن الجلسة :

٤٥ دقيقة .

♦ مكان الجلسة :

قاعة الاجتماعات .

♦ استراتيجيات الجلسة :

النمذجة - التدعيم - المناقشة الجماعية - التقويم .

♦ أدوات الجلسة :

أقلام - ورق صغير .

♦ إجراءات الجلسة :

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم ما جاء بالجلسة السابقة ، ثم يقوم بشرح نشاط اليوم وهو لعبة تربوية ، ثم يبدأ فى تنفيذ اللعبة حيث يقوم كل فرد بالتحدث عن نفسه فى صورة دعاية انتخابية من خلال الجوانب التالية :

١- أحسن ما فيه من صفات .

٢- المهارات والقدرات التى يتميز بها .

٣- عيوبه الشخصية والسلوكية .

٤- لو فاز بالمنصب (رئيس المجموعة) ممكن يضيف أيه علشان يبقى أحسن من كده .

٥- أيه اللى مش عجبك فى المجموعة ونفسك تغيره .

ثم يشترك الأفراد مع الباحث فى الحكم على مدى صدق حديثه .

- **شروط اللعبة :**

١- أن يكون حديث الطالب بصراحة وليس بوقاحة .

٢- الصدق فى الحديث عن النفس .

٣- فى حالة كذب العضو يخرج من اللعبة .

٤- الفائز فى اللعبة يمنح جائزة رمزية .

ويتم مناقشة فرداً فرداً فيما تحدث به بعد انتهاء حديثه مباشرة من أجل تدعيم المظاهر الإيجابية ، وكذلك لتصحيح المفاهيم الخاطئة .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- اكتب تقريراً عن أهم ما جرى فى الجلسة مع ذكر أهم المميزات التى رآها فى زملائه ؟

٢- هل ترى فى نفسك القدرة على قيادة زملائك ؟ ولماذا ؟

٣- هل تستطيع مواجهة الآخرين والتعبير عن مشاعرك .

الأسبوع السادس - اليوم الثالث
(الجلسة الثامنة عشر)
موضوع الجلسة :(تنمية الجانب المجتمعي)
زيارات مدرسية

♦ **هدف الجلسة :**

١- الترويح وكسب المعرفة وتحصيل الخبرات .
٢- زيادة تماسك المجموعة وترابطها .
٣- تنمية الميل نحو الآخرين وحبهم .
٤- الحد من الانفعال عند التعامل مع الآخرين وعدم الاعتداء عليهم.
٥- زيادة القدرة على الاتصال البيئى .
٦- تكوين مفهوم ذاتى إيجابى من خلال التعرف على إعاقات أصعب .
٧- تقبل أفراد المجموعة لذواتهم .

♦ **زمن الجلسة :**

ساعتان .

♦ **مكان الجلسة :**

مدرسة التربية الفكرية بحلوان .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

زيارة مدرسية - المناقشة الجماعية - التقويم .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يتم تنظيم زيارة إلى مدرسة التربية الفكرية بحلوان . ويقوم الباحث بإعداد وتنفيذ وإنهاء كافة الإجراءات الخاصة بتنفيذ هذه الزيارة من موافقة إدارة المدرسة الخاصة بالطلاب وكذلك إدارة المدرسة التى سيقوم الطلاب بزيارتها وكذلك الحصول على موافقة كتابية من أولياء أمور الطلاب واتفاق الباحث مع الأخصائى الاجتماعى

والمشرفين على مرافقة الطلاب خلال الزيارة بحيث يكون مع كل (٥) طلاب مشرف من المدرسة .

ملحوظة : مع شرح إجراءات تنظيم الرحلة (الزيارة) .

♦ **الواجبات المنزلية :**

اكتب تقرير مفصل لأهم أوجه النشاط ومدى الاستفادة من الزيـــارة وبين أهم النقاط التى تعلمتها وتعتقد أنك كنت فى حاجـــة إليهـــا ، وكذلك ما لم يعجبك خلال الزيارة ؟

الأسبوع السابع – اليوم الأول
(الجلسة التاسعة عشر)
موضوع الجلسة :(تنمية الكفاءة الشخصية والجسمية)
نشاط فني
(ألبوم صور – عمل أرجوز بقطع الأسفنج)

♦ **هدف الجلسة :**

١- التحرر من الانطواء والانعزال والميول للفردية .
٢- إكساب أفراد المجموعة القدرة على تحقيق الذات .
٣- تنمية القدرات الشخصية والجسمية لدى أفراد المجموعة من خلال القدرة على إنجاز العمل .
٤- تنمية صفات إيجابية لدى أفراد المجموعة مثل التعاون والمشاركة .
٥- إكساب أفراد المجموعة خبرات النجاح والتقدير .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

حجرة التربية الفنية .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

النمذجة – التدعيم – المناقشة – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

قطع من الورق المقوى – صور لبعض الأفراد – خيط ومادة لاصقة – خرامة ورق – قطع من الأسفنج – كرة بنج بونج – خرز ملون – إبرة تنجيد .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب ثم مناقشة التقارير المعدة عن الزيارة السابقة ، ثم يقوم الباحث بالتعريف بنشاط اليوم وهو عبارة عن نشاط فنى ، وبعدها يقوم الباحث بتقسيم أفراد المجموعة

(٤) مجموعات فرعية كل مجموعة تتكون من (٥) طلاب ، ثم يبدأ النشاط الأول ، ألبوم الصور ، ثم النشاط الثانى عمل الأراجوز .

♦ الواجبات المنزلية :

١- تحدث عن أهم نماذج التعاون والمشاركة التى حدثت بين أفراد المجموعة ؟

٢- اذكر بعض السلوكيات الخاطئة التى حدثت ورأيك فيها ؟

٣- هل تستطيع إنجاز أى عمل يطلب منك ؟ ولماذا ؟

٤- اذكر بعض خبرات النجاح والفشل التى مرت بك فى حياتك ؟ وأسبابها ؟

الأسبوع السابع – اليوم الثانى
(الجلسة العشرون)
موضوع الجلسة : قصص (الصبر ضياء)

♦ **هدف الجلسة :**

١- إكسابهم القدرة على مواجهة الآخرين .
٢- تحرر أفراد المجموعة من التوتر النفسى ، الخجل ، القلق ، ضعف المشاركة .
٣- تدريب الطلاب على المبادأة فى الحديث عن طريق المناقشة كسلوك اجتماعي مرغوب.
٤- إكسابهم بعض الصفات الإيجابية مثل الصبر على الابتلاء وتعريفهم بجزاء الصابرين .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

المسرح المدرسى .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

السيكودراما – المناقشة الجماعية – التدعيم – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

١- مجموعة من الأقنعة الورقية .
٢- مجموعة من أدوات تصلح كديكور بسيطة للقصص .
٣- أربطة طبية .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة وبعد الانتهاء يقوم بتوضيح نشاط اليوم وهو عبارة عن قصة بعنوان " الصبر ضياء " ويقوم الباحث بعرضها ، وبعد الانتهاء يقوم بتوزيع سيناريو القصة بعد عرضها بالصور على المجموعة ويترك للأفراد توزيع الأدوار وابتكار الديكور ويجلس ما باقى أفراد المجموعة لمشاهدة الدور والرواية

والحكم عليها مع باقى الأفراد فى ضوء جودة وسرعة الأداء مع الاتفاق على زمن عرض للقصة لا يتعدى (٢٠) دقيقة ، وربما يقوم الباحث بإعداد سيناريو مبسط كالتالى :

الزمان : الزمن الحالى .

الوقت : صباحاً .

المكان :

- **المناقشات :**

ويتم من خلالها الإجابة على استفسارات الطلاب حول موضوع القصة وكذلك يقوم الباحث بتوجيه مجموعة من الاسئلة للطلاب للإجابة عليها ثم يقوم الباحث بالتعليق على إجابات الطلاب فيدعم الإجابات الصحيحة ، ويقوم بتعديل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب وهذه الاسئلة هى :

١- ما هو شعورك إذا تعرضت لما تعرض له (على) فى القصة السابقة ؟ ولماذا ؟

٢- ما هو جزاء الصابرين على الابتلاء .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- اذكر أهم أوجه الاستفادة من هذه الجلسة وأهم ملاحظاتك على الأداء وما رأيك فى المفاهيم المكتسبة من القصة ؟ وهل يمكن أن تعدل من نظرتك لبعض المواقف ؟ وكيف ذلك ؟

٢- هل تعتقد أن الشخص الذى يعانى من تدنى تقدير الذات يستطيع أن يحقق أهدافه مثل زميله العادى ؟

- فإذا كانت الإجابة (لا) لماذا ؟
- وإذا كانت الإجابة (بنعم) كيف ذلك ؟

الأسبوع السابع - اليوم الثالث
(الجلسة الحادية والعشرون)
موضوع الجلسة : تصنيع (شربات - مربى)

♦ **هدف الجلسة :**

١- إكساب أفراد المجموعة مجموعة من المهارات العلمية واليدوية.
٢- إكساب أفراد المجموعة إدراك جيد لذواتهم .
٣- مساعدة أفراد المجموعة على إدراك النجاح لزيادة ثقتهم بأنفسهم.
٤- إكساب الأفراد مهارات الاعتماد على الذات وعدم التواكل والاعتماد على الأسرة.

♦ **زمن الجلسة :**

٩٠ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

حجرة التربية الزراعية حيث صناعة المربى والشربات .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

١- لعب الدور (يؤدى المعلم أو المعلمة أو الباحث) ثم تبادل الأدوار حيث يكرر الطلاب فى المجاميع العمل .
٢- التدعيم .   ٣- التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

تجهيز الأدوات اللازمة لكل من صناعة الشربات والمربى .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة كالعادة بالترحيب بالطلاب ثم استرجاع أهم ما جاء بالجلسة السابقة وبعد الانتهاء يقوم بتوضيح نشاط اليوم " تصنيع " ثم يقوم بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين وتقوم كل مجموعة باختيار بطاقة مكتوب عليها أحد المنتجات (صناعة المربى - صناعة الشربات) ثم شرح الخطوات وتنفيذها .

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- هل ترى أن إشراك الطلاب فى معسكرات أو ألعاب جماعية أو صناعات مثل التى قمت بها تفيد فى التخلص مــن الانطــواء والخجل والعزلة وتزيد الثقة بالنفس ؟ أم لا ؟

٢- تحدث عن أهم المهارات التى اكتسبتها من هذه الجلسة ؟

٣- هل تستطيع بمفردك القيام بعمل الصناعات التى تعلمتها فى هذه الجلسة ؟

الأسبوع الثامن – اليوم الأول
(الجلسة الثانية والعشرون)
موضوع الجلسة :(إكسابهم صفات وسلوكيات مرغوبة اجتماعيا)
نشاط قصصي
(الحلم سيد الأخلاق)

♦ **هدف الجلسة :**

١- إكساب أفراد المجموعة الثقة بأنفسهم عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين .

٢- تحرر أفراد المجموعة من التوتر النفسى ، الخجل ، القلق ، وضعف المشاركة .

٣- إكسابهم بعض الصفات الإيجابية كالحلم وعدم الغضب والتسامح عند المقدرة .

٤- إكساب أفراد المجموعة الثقة بأنفسهم عن طريق القدرة على المبادأة فى الحديث من خلال المناقشة .

♦ **زمن الجلسة :**

٤٥ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

مسرح المدرسة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

السيكودراما – المناقشة الجماعية – التدعيم – التقويم .

♦ **أدوات الجلسة :**

١- مجموعة من الأقنعة الورقية .

٢- مجموعة من أدوات تصلح كديكور بسيطة للقصص .

٣- أربطة جروح .

٤- لصق طبى .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بالطلاب واسترجاع أهم النقاط التى دارت فى الجلسة السابقة وبعد الانتهاء يقوم بتوضيح نشاط اليوم وهو عبارة عن قصة بعنوان " الحلم سيد الأخلاق " حيث يقوم الباحث بعرضها وبعد الانتهاء يقوم بتوزيع سيناريو القصة بعد عرضها بالصور على المجموعة وترك الأفراد وتوزيع الأدوار والابتكار للديكور ويجلس ما باقى أفراد المجموعة لمشاهدة الدور والرواية والحكم عليها مع باقى الأفراد فى ضوء جودة وسرعة الأداء مع الاتفاق على زمن عرض القصة لا يتعدى (٢٠) دقيقة وسوف يقوم الباحث بإعداد سيناريو مبسط للقصة .

- **المناقشة :**

يتم من خلالها الإجابة على أى استفسارات من جانب الطلاب حول موضوع القصة ثم يتم توجيه مجموعة من الأسئلة للطلاب للإجابة عليها وتدور هذه الاسئلة حول موضوع القصة ، ثم يقوم الباحث بالتعليق على إجابات الطلاب تدعم الإجابات الصحيحة ويقوم بتعديل المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب ، وهذه الاسئلة هى :

♦ **الواجبات المنزلية :**

١- اذكر أهم أوجه الاستفادة من الجلسة وأهم ملاحظاتك على الأداء ؟ وما رأيك فى المفاهيم المكتسبة من الجلسة ؟
وهل يمكن أن تعدل من نظراتك لبعض المواقف ؟ كيف ذلك ؟

الأسبوع الثامن – اليوم الثانى
(الجلسة الثالثة والعشرون)
موضوع الجلسة : سمـــر

♦ **هدف الجلسة :**

١- تنمية روح التعاون وتوثيق الصلات والروابط بين أفراد المجموعة .
٢- بث روح المرح وتجديد النشاط .
٣- التدريب على الاعتماد على النفس .
٤- تنمية الثقة بالنفس عن طريق القدرة على مواجهة الآخرين .
٥- القضاء على الانطواء والشعور بالوحدة والعزلة .

♦ **زمن الجلسة :**

١٢٠ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :**

فناء المدرسة .

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

المناقشة – التدعيم – النمذجة .

♦ **أدوات الجلسة :**

حبل سميك – زجاجات بلاستيك فارغة – كراسى – بالونات – خيط – بيض – ملاعق – طاقية – تسجيل – شريط كاسيت .

♦ **إجراءات الجلسة :**

يبدأ الباحث الجلسة باسترجاع أهم ما جاء فى الجلسة السابقة وبعد الانتهاء بدأت حفلة السمر وهى من شقين ، شق معد مسبقاً من قبل الباحث يحتوى على ست مسابقات هى (سباق الزجاجات – الكراسى الموسيقية – البالونات – البيض والمعلقة – شد الحبل – الطاقية المتحركة) .

<u>ملحوظة</u> : كل لعبة من هذه الألعاب سوف يتم تناولها بالشرح .

الأسبوع الثامن – اليوم الثالث
(الجلسة الرابعة والعشرون)
موضوع الجلسة : تقويم البرنامج

♦ **هدف الجلسة :**

١- استعراض أهم الأفكار التى دارت حولها جلسات البرنامج .

٢- التأكيد على ضرورة ممارسة المهارات والسلوكيات التى تم اكتسابها من البرنامج

٣- تطبيق بعدى لمقياس تقدير الذات (إعداد الباحث) .

♦ **زمن الجلسة :** ٦٠ دقيقة .

♦ **مكان الجلسة :** قاعة الاجتماعات

♦ **استراتيجيات الجلسة :**

المناقشة – التدعيم .

♦ **أدوات الجلسة :**

مقياس تقدير الذات .

♦ **إجراءات الجلسة :**

فى بداية الجلسة يقوم الباحث بالترحيب بأعضاء الجماعة ، ثم يطلب بعد ذلك من الأعضاء ذكر بعض المشكلات والمواقف التى يصعب عليهم مواجهتها أو التعامل معها وطلب من جميع الأعضاء المشاركة فى حلها مع تشجيع الأعضاء على المناقشة والتعبير عن رأيهم ويقوم الباحث بتعزيز الحل السليم أو التصرف المناسب تجاه الموقف ، ثم يقوم بعد ذلك باستعراض أهم الأفكار والمهارات التى تضمنها البرنامج والتأكيد على أن جميع المهارات التى تضمنها البرنامج تكمل بعضها البعض ، لذلك يجب على الأعضاء ممارستها فى المواقف التى تتطلب ذلك .

وبعد ذلك يقوم الباحث بتطبيق مقياس تقدير الذات – قياس بعدى – وبعد الانتهاء من التطبيق قام بتقديم الشكر لأعضاء الجماعة على انتظامهم فى حضور الجلسات .

معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية للأطفال

فاعلية برنامج لتنمية تقدير الذات لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم

بحث مقدم للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في دراسات الطفولة
من قسم الدراسات النفسية للأطفال

إعداد الباحث

عصام محمود محمد ثابت

رئيس وحدة الدعم الفني – قسم ضمان جودة التعليم
إدارة حلوان التعليمية

إشراف

الأستاذة الدكتورة
ليلي احمد كرم الدين
أستاذ علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

دكتور
محمد رزق البحيري
مدرس علم النفس
معهد الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٢٠١٠ م

ملخص الرسالة

مشكلة الدراسة :ـ

هذه الدراسة تركز على تنمية تقدير الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الراهنه في الأسئلة التالية : -

١) هل يمكن لبرنامج تدريبي تنمية تقدير الذات لدي عينة من اطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية؟

٢) هل نستطيع تنمية تقدير الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من خلال هذا البرنامج؟

أهمية الدراسة:ـ

أولا الأهمية النظرية :

١. إلقاء مزيد من الضوء علي طبيعة مشكلة ذوي صعوبات التعلم وكيفية مواجهتها في ظل الأوضاع الراهنة في المجتمع والاحتياج لأفراد أصحاء أسوياء لديهم قدرات معرفية بقدر معين.

٢. علي الرغم من وجود عدد لا بأس به من الدراسات في هذا المجال إلا انه مازال مجالا خصبا للدراسة لاحتوائه علي زوايا وجوانب كثيرة تصلح للدراسة .

٣. كما تكمن أهمية الدراسة في تناولها لأحد المراحل العمرية الهامة التي تتكون فيها شخصية الإنسان وتنمية قدراته المختلفة وهي مرحلة الطفولة المتأخرة .

٤. وتتضح أهمية هذه الدراسة أيضا في انتشار وشيوع صعوبات التعلم بين أطفال المرحلة الابتدائية حيث تبلغ نسبة من يعانون صعوبات التعلم (٥%) من أطفال المدارس والذي يترتب عليه الكثير من المشكلات

الأكاديمية والنفسية والاجتماعية فيما بعد وتصل إلي (٤٠%) من ذوي الاحتياجات الخاصة .

ثانيا : الأهمية التطبيقية :

١. سوف تحاول هذه الدراسة توفير برنامجا يمكن من خلاله تنمية تقدير الذات لدي هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم حتى يمكنهم تحقيق قدرا من التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف المنشود مع البيئة المدرسية .

٢. كذلك قد يؤدي تنمية تقدير الذات لدي عينة الدراسة إلي التغلب علي صعوبة التعلم وارتفاع التحصيل الدراسي لديهم .

٣. كما قد توجه نتائج الدراسة أنظار المتخصصين في علم النفس الإعلامي بضرورة الاهتمام بهذه الفئة من الأطفال وإعداد البرامج التليفزيونية المختلفة لتنمية هذا الجانب في شخصيتهم .

٤. من خلال هذه الدراسة يمكن التعرف علي أي المواد الدراسية التي يكثر فيها صعوبات التعلم بشكل ملحوظ ، ومن ثم توجيه أنظار مسئولي ومخططي التعليم والمناهج علي إعادة تقييمها بما يناسب قدرات معظم أطفال هذه المرحلة العمرية .

٥. كما يمكن لنتائج هذه الدراسة إن توجه أنظار المتخصصين في مجال علم النفس لإعداد البرامج المختلفة لتنمية تقدير الذات في مراحل عمرية أخري ، بل وأيضا إعداد البرامج المختلفة لتنمية بعض الجوانب الايجابية الاخري لدي ذوي صعوبات التعلم حتى يمكنهم تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

أهداف الدراسة :ـ

تهدف هذه الدراسة إلى : –

١. إعداد برنامج لتنمية تقدير الذات لدي أطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم .

٢. التعرف علي مدي فاعلية البرنامج في تنمية تقـدير الـذات لـدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
٣. إعداد مقياس لتقدير الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .

مفاهيم الدراسة :ـ

١)- مفهوم صعوبات التعلم : learning disabilities

٢)- مفهوم تقدير الذات : self – esteem

٣)- مفهوم البرنامج : Program

فروض الدراسة :

تتبلور فـــروض الدراسة الحـــالية علي النحو التالي :-

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدي المجموعة التجريبية بين القياس قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج •
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات في القياس بعد إجراءات تطبيق البرنامج بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجـات تقـدير الـذات بـين المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي •
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجـات تقـدير الـذات لـدي المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعـي لتطبيـق إجـراءات البرنامج •

منهج وإجراءات الدراسة :

١) عينة الدراسة :

تم اختيار عينة تتكون من (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩: ١١) سنة من طلاب الـصف

الثالث وحتى الصف الخامس الابتدائي تم تقسيمهم إلي مجموعتين ضـــابطة وتجريبية بواقع (١٥) تلميذ وتلميذة في كل مجموعة يمثل كل مجموعـــة منهم (١٠) تلاميذ ، (٥) تلميذات .

٢) أدوات الدراسة :

يعتمد الباحث في الدراسة الحالية علي الأدوات التالية :-

- اختبار الذكاء المصور للاطفال (إعداد / احمد زكي صالح)
- مقياس تقدير الذات للأطفال (إعداد الباحث)
- برنامج لتنمية تقدير الذات للأطفال (إعداد الباحث)

٣) الاسلوب الإحصائي :

استخدم الباحث حزمة البـــرامج الإحـــصائية (SPSS الإحـــصائي للعلـــوم الاجتماعية) لاجراء المعالجات الاحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

نتائج الدراسة:

وقد توصل الباحث الي النتائج التالية:

١. ثبت صحة الفرض الاول بما يشير الي وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الجماعة التجريبية نحو تقدير الذات قبـــل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٢. ثبت صحة الفرض الثاني بما يشير الي وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الجماعة التجريبية و الجماعـــة الـــضابطة نحو تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٣. ثبت صحة الفرض الثالث بما يشير الي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات افراد الجماعة الضابطة في كل من التطبيق القبلي والبعدي من حيث الاتجاه الي تقدير الذات .
٤. ثبت صحة الفرض الرابع بما يشير الي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات افراد الجماعة التجريبية في كـــل مـــن التطبيـــق البعدي والتتبعي من حيث الاتجاه الي تقدير الذات.

Summery of the research

The study problem:-

This study concentrates on developing self-esteem among children with learning disabilities at primary stage.

The problem of study can be represented in the following questions:-

1) Can the program presented develop self-esteem of primary school children with learning disabilities study sample?
2) Can we develop self-esteem among children with learning disabilities at males and females through the program?

The importance of the study

1) The theoretical importance:-

1-Shed more light on the nature of the people's problems with learning disabilities and how to confront in the current conditions in the community as well as the need to adjusted, healthy people have a certain cognitive abilities.

2- In spite of the presence of a considerable number of studies in this field, but he is still fertile ground for study because it contains many aspects and angles suitable for study.

3- The study is also important in dealing with one of the important age groups are formed the foundation of the human personality and the development of different capabilities it is: (The stage of late childhood).

4-The importance of this study shows also in the spread and prevalence of learning difficulties among children in the primary stage, where the proportion of people suffering from learning difficulties to 5% of school children, which would entail a lot of academic problems, psychological, and social later, as well as up to 40 % of people with special needs.

2) The applied importance:

1- This study tries to provide a program through which develops self-esteem among these children with learning disabilities so that they can achieve a measure of psychological adjustment and social and desired adjustment with the school environment.

2 - Also the development of self-esteem among a sample study leads to overcome the difficulty of learning and leads to higher academic achievement for them.

3 -The results of this study draw the attention of specialists in psychology to the need for media attention to this category of children, as well as prepare various programs for the development of this aspect of their personality.

4 - Through this study, can be identified by any of the subjects where there are more important than learning difficulties, and then draws the attention of the officials and the Schemes of education and curriculum on the subject and assessment it to fit with the abilities of most children in this age.

5 - The results of this study can also draw the attention of specialists in the field of psychology for the preparation of various programs to develop self-esteem in the other age levels, but also the preparation of various programs for the development of some other positive aspects of people with learning difficulties so that they can achieve social and psychological adjustment.

The aims of the study:-

This study aims at:-

1) Preparing programs for the development of self-esteem of primary school children with learning disabilities.

2) Determining the effectiveness of the program in the development of self-esteem of children with learning disabilities.

3) Preparing a scale for self-esteem of children with learning disabilities in primary school.

Concepts of the study

1) - Learning disabilities.
2) - Self-esteem.
3) – Programs.

The Study hypotheses:-

1) There is statistically significant differences in the degree of self-esteem of the experimental group between the measurement before and after the application of the program procedures.
2)There is statistically significant differences in the degree of self-esteem in the measurement after applying the program procedures between the experimental group and control group.
3)There is no statistically significant differences in the degree of self-esteem between the tribal and telemetric measurement in the control group.
4)There is no statistically significant differences in the degree of self-esteem of the experimental group between the telemetric and iterative for applying the program procedures.

The approaches and procedures of the study:-

1) - The study sample:

The study sample consists of (30) pupils (boys and girls) of primary stage from grade three to grade five, their ages between (9 – 11) years. This sample divided into two groups; the experimental and the control group. Each of them consists of (15) pupils divided into (10) boys, and (5) girls.

2) – The Study tools :

In this study we use these tools:-

A) –Intelligence Photographer Scale for Children
(Prepared by: Ahmed Saleh Zaky)

B) - A scale for self-esteem of children.
(Prepared by: The researcher)

C) – A program for developing self-esteem of children.
(Prepared by: The researcher)

3) - The Statistical treatment:

The researcher use Statistical software package (SPSS) for appropriate statistical treatments.

Results of the study:

The researcher reached the following conclusions:

1. The first assumption proved true, what he refers to the existence of statistically significant difference among the middle-grades students about the pilot group self-esteem before the application of the program, after implementing the program in favor of the application distance.
2. The second premise proved true, what he refers to the existence of statistically significant difference among the middle-grades students group and experimental group to control self-esteem after the implementation of the program for the application distance.
3. The third hypothesis proved true, indicating the absence of significant differences among the middle-grades members of the group in control of the application of tribal and distance in terms of moving to self-esteem.
4. Proved true, the fourth hypothesis indicates the absence of significant differences among the middle-grades members of the group in each of the pilot application of distance and iterative in direction to the self-esteem.

Ain Shams University
Institute of Post Graduate Childhood Studies
Department of Children Psychological Studies

Effectiveness of a programme for developing self-esteem with a sample of children have learning disabilities

A Research presented to get (PhD)
Department of children Psychological Studies

Prepared by

Essam Mahmoud Mohammed Thabet

Supervised

Prof. Dr
Laila Karam El-din
Prof. of Psychology .
Psychological Studies Institute
Aim Shams University

Dr
Mohammed Rezk El-Behary
Teacher of Psychology
Psychological Studies Institute
Aim Shams University

L. K.

2010